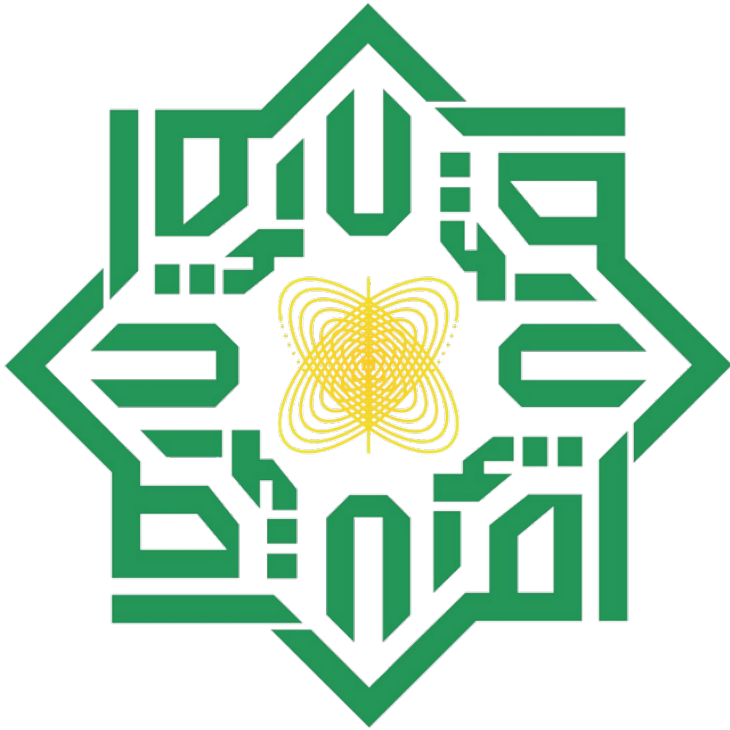
MONOGRAF

Internalisasi NILAI DAN BUDAYA DAMAI PADA PENDIDIKAN MADRASAH & PESANTREN Dalam Rangka TRANSFORMASI KONFLIK DI THAILAND SELATAN

Dr. Hj. Helmiati, M.Ag

literasi nusantara

UNIVERSITAS ISLAM NEGERI

Sultan Syarif Kasim

PEKANBARU – RIAU

Dr. Hj. Helmiati, M.Ag

MONOGRAF

Internalisasi NILAI DAN BUDAYA DAMAI PADA PENDIDIKAN MADRASAH & PESANTREN *Dalam Rangka* TRANSFORMASI KONFLIK DI THAILAND SELATAN

MONOGRAF
INTERNALISASI NILAI DAN BUDAYA DAMAI
PADA PENDIDIKAN MADRASAH & PESANTREN
DALAM RANGKA TRANSFORMASI KONFLIK DI THAILAND SELATAN

Penulis : Dr. Hj. Helmiati, M.Ag

ISBN : 978-623-329-610-6

Ukuran: 15.5 cm x 23 cm; Hal: viii + 60

Desainer sampul : An Nuha Zarkasyi
Penata isi : Hasan Al Mumtaza

Cetakan 1, Januari 2022

Diterbitkan, dicetak, dan didistribusikan oleh
CV. Literasi Nusantara Abadi
Perumahan Puncak Joyo Agung Residence Kav. B11 Merjosari
Kecamatan Lowokwaru Kota Malang
Telp : +6285887254603, +6285841411519
Email: penerbitlitnus@gmail.com
Web: www.penerbitlitnus.co.id
Anggota IKAPI No. 209/JTI/2018

KATA PENGANTAR

Alhamdulillah, segala puji dan syukur kami persembahkan ke hadirat Allah swt, yang telah menganugerahkan rahmat, taufiq dan hidayah serta inayah-Nya sehingga kami dapat menyelesaikan penelitian ini. Selawat dan salam semoga dilimpahkan Allah kepada Nabi Muhammad saw., keluarga, sahabat dan pengikutnya yang setia.

Monograf dengan judul: *"Internalisasi Nilai dan Budaya Damai pada Pendidikan Madrasah & Pesantren dalam Rangka Transformasi Konflik di Thailand Selatan*" adalah hasil penelitian yang dilaksanakan pada tahun 2018 pada madrasah di Thailand Selatan. Peneliti telah berupaya semaksimal mungkin untuk melakukan pengumpulan dan analisis data. Namun demikian, tidak menutup kemungkinan sejumlah kekurangan masih terdapat dalam pelaksanaan dan pelaporan hasil penelitian ini. Untuk itu, kami sangat mengharapkan saran, kritik dan dan koreksi dari semua pihak yang sempat membaca laporan hasil penelitian ini.

Monograf ini merupakan hasil penelitian yang dibiayai dengan anggaran LPPM UIN Suska Riau tahun 2018. Untuk itu kami ucapkan terima kasih kepada Bapak Rektor, dan segenap pimpinan UIN Suska Riau. Di samping itu, kami menyadari pula bahwa dalam penelitian ini banyak pihak, lembaga maupun individu yang telah memberikan bantuan, dukungan dan partisipasi, baik materil maupun spiritual, baik yang di Indonesia maupun Thailand dimana penelitian ini diadakan. Oleh karena itu, kepada semua pihak yang telah membantu, terkhusus pihak sekolah *Bamrung Islam, Ansor As Sunnah, Chatiyatham Suksa Foundation* dan *Attarkiyah Islamiyah*, kami ucapkan terima kasih yang tulus.

Akhirnya hanya kepada Allah semata kami memohon semoga amal baik mereka diterima dan dilipatgandakan pahalanya, dan semoga penelitian ini bermanfaat baik secara akademik maupun sosial kemasyarakatan.

Pekanbaru, 25 Desember 2021

Penulis,

Dr. Hj. Helmiati, M.Ag

Abstrak

Pendidikan merupakan pilar utama dalam pembentukan karakter dan internalisasi nilai termasuk nilai dan budaya damai. Namun demikian, tidak jarang pendidikan memiliki hubungan tarik menarik dengan lingkungan sosial, politik, ekonomi dan agama. Kekerasan yang ada dalam lingkungan tersebut juga sangat berpengaruh pada proses pendidikan. Dalam konteks semacam itu pendidikan dapat menjadi penyemai kedamaian tapi juga dapat menjadi salah satu penyangga budaya kekerasan. Penelitian ini mengkaji tentang bagaimana internalisasi nilai dan budaya damai pada madrasah dan pesantren di Thailand Selatan dan kekuatan potensinya dalam mentransformasi konflik. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif. Data dikumpulkan dengan interview, observasi dan dokumentasi dan dianalisis secara kritis melalui pertimbangan perspektif historis dan kontekstual. Hasil penelitian menunjukkan bahwa sejumlah pondok pernah berperan sebagai penyangga gerakan separatis dan gerakan radikalisme. Seiring dengan modernisasi sistem pedidikan, sejumlah pondok berobah menjadi madrasah dan sekolah Islam, Perobahan sistem pendidikan pesantren dan madrasah telah melapangkan jalan bagi proses penanaman nilai-nilai dan budaya damai seta berpotensi besar dalam mentransformasi konflik di Thailand Selatan.

DAFTAR ISI

BAB 1
PENDAHULUAN

A. Latar Belakang Masalah

Since wars begin in the minds of men, it is in the minds of men that the defence of peace must be constructed." (UNESCO Constitution, 1945)

Karena perang dimulai dari pikiran manusia, maka dari pikiran manusialah perjuangan terhadap perdamaian harus dilakukan."(Konstitusi UNESCO 1945)

Konflik di Thailand Selatan telah berlangsung lama dan menyebabkan banyak korban jiwa. Konflik ini terjadi lebih dari 100 tahun terakhir. Hingga kini, ketegangan dan kekerasan sewaktu-waktu masih terjadi dan belum ada kecenderungan kekerasan fisik dan insiden pengeboman akan berakhir karena dialog formal melalui negosiasi politik mengalami jalan buntu dan karena rasa ketidakadilan menimbulkan kekerasan yang berkelanjutan. Hanya intensitasnya yang kadang meningkat dan kadang berkurang. Dari 1979 sampai akhir 2003, misalnya, 233 kematian dikaitkan dengan kekerasan politik di tiga provinsi Pattani, Yala dan Narathiwatt. Pada masa pemerintahan Perdana Menteri Thaksin Shinawatra, tepatnya tahun 2004 terjadi peristiwa berdarah di Takbai yang menyebabkan 78 orang meninggal dunia.[1] Pada tahun yang sama 'pembantaian ratusan Muslim' oleh militer kembali terjadi di sebuah masjid di Thailand Selatan. Berikutnya, konflik dan kekerasan silih berganti terjadi. Pemberontakan kembali berkobar pada Januari 2004 sampai 2010. Tercatat 9.446 insiden kekerasan terjadi dalam rentang waku tersebut, yang mengakibatkan 4.100 orang meninggal dan 6.509 korban luka.[2]

---

1 Penelitian pada LPPM UIN Suska Riau, 2018.
Peristiwa berdarah pada 24 Oktober 2004, di bulan Ramadan itu mengundang kecaman internasional dan semakin meningkatkan intensitas konflik dan kerusuhan di Thailand Selatan. Lihat, https://ms.wikipedia.org/wiki/Peristiwa_berdarah_Tak_Bai diakses pada 12 Juli 2016.

2 Srisompob Jitpiromomsri, "The Southern Thai Conflict Six Years On: Insurgency, Not Just Crime", *Contemporary Southeast Asia: A Journal of International and Strategic Affairs,* Vol. 32, No 2, August 2010, hlm. 157; Brain Mc Cartan and Shawn W Crispin, "*An Atol Investigation, Southern Test for New Thai Leader",* http://www.atimes.com/atimes/Southeast_Asia/

Pemerintah telah melakukan berbagai upaya penyelesaian konflik, terutama memfokuskan pada masalah keamanan dengan meningkatkan kekuatan pasukan militer, menerapkan hukum dan reorganisasi lembaga pemerintah. Namun demikian, usaha ini belum menunjukkan hasil yang signifikan. Kebijakan pemerintah di atas nampaknya dapat mengurangi kekerasan selama beberapa waktu, tetapi ketegangan dan akar penyebab konflik masih belum terselesaikan, mengingat konflik ini telah terjadi dalam waktu yang relatif panjang dan berdampak luas dalam masyarakat berupa kesenjangan sosial, ketertinggalan dalam bidang pendidikan, ekonomi, infrastruktur, sarana dan prasarana layanan publik dan lain sebagainya[3]. Hal ini menunjukkan bahwa kebijakan pemerintah saja tidak bisa menyelesaikan masalah. Dengan demikian, masyarakat sipil diperlukan untuk terlibat dalam membangun perdamaian di kawasan itu. Salah satunya melalui sektor pendidikan. Maria Montessori, praktisi pendidikan menyatakan: "politik hanya dapat menghindarkan kita dari perang. Penciptaan perdamaian adalah tugas pendidikan".

Dalam konteks ini, internalisasi nilai-nilai dan budaya damai melalui pendidikan merupakan salah satu solusi vital dan menjanjikan untuk mentransformasi konflik di Thailand Selatan. Seperti tersurat dalam Konstitusi UNESCO 1945: "*Since wars begin in the minds of men, it is in the minds of men that the defence of peace must be constructed.*" Karena konflik bersumber dari pikiran manusia, maka usaha mewujudkan perdamaian harus dimulai dari hati, pikiran dan jiwanya. Pandangan yang sama disampaikan oleh Oglala Sioux: *"There can never be peace between nations until it is first known that true peace is within the souls of men"*. Hal senada juga disinggung oleh Lederach bahwa konflik sosial muncul dan berkembang atas dasar makna dan interpretasi sehingga orang-orang yang terlibat konflik melakukan tindakan tertentu. Berdasarkan pandangan tersebut, konflik terhubung ke makna yang berarti pengetahuan, dan pengetahuan berakar pada budaya. Budaya karenanya, digunakan oleh sekelompok orang untuk menafsirkan, mengungkapkan, dan menanggapi realitas sosial, dan mereka merasa 'yang lain/*the other*' bertentangan dengan norma-norma budaya/agamanya. Pondasi kekerasan struktural dan kultural yang diperkuat oleh perbedaan agama, etnis, kelas sosial, bahasa, sejarah dan silsilah, berkontribusi pada prasangka terhadap *'the other'*. "Perasaan

---

JL2Aeo2.html (accessed December 23, 2008). Lihat juga Neil J. Melvin, *Conflict in Southern Thailand,* hlm. 9.

3 *Patcharawat Thnapramsing, Solving the Con*flict in Southern Thailand, USAWC Strategy Research Project, 2009, hlm. 5-7, online available at http://www.dtic.mil/get-tr-doc/pdf?AD=ADA50*1215*

ini dapat diungkapkan melalui berbagai bentuk diskriminasi dan kekerasan, seperti rasisme, etnosentrisme, chauvinisme, stereotip, terorisme, dan sebagainya.[4]

Pendidikan merupakan sarana utama bagi transformasi dan internalisasi nilai-nilai dan pembentukan karakter. Demikian pula, nilai-nilai dan budaya damai, mencintai dan berperilaku damai, serta pribadi yang berkarakter seyogyanya bisa dibentuk melalui pendidikan. Namun demikian dalam realitasnya pendidikan dan lingkungan sosial, politik, ekonomi dan agama seringkali memiliki hubungan tarik menarik. Kekerasan yang terjadi pada lingkungan sssosial, politik, ekonomi dan agama akan sangat berimplikasi pada proses pendidikan. Dalam konteks seperti itu, maka pendidikan tidak menutup kemungkinan menjadi salah satu 'penyangga budaya kekerasan'. Pendidikan yang seharusnya menjadi pilarutama bagi internalisasi budaya damai bisa berfungsi sebaliknya yaitu menjadi sarana penyebaran kebencian. Dalam konteks inilah internalisasi nilai dan budaya damai melalui proses pendidikan menjadi urgent.

Dalam mengatasi masalah semacam ini, Dietrich dan Sutzl menegaskan bahwa penanganan kekerasan struktural dan budaya memerlukan visi perdamaian yang pluralistik, pandangan yang berkeadilan sehingga diharapkan dapat menghilangkan konflik, mengurangi kekerasan dan meningkatkan keadilan dalam hubungan manusia.[5] Lederach lebih membahasakan upaya semacam itu dengan transformasi konflik, yaitu proses perubahan secara konstruktif baik pada level personal, relasional, struktural dan kultural,[6] dimana hal ini dapat diupayakan melalui internalisasi nilai-nilai budaya damai melalui pendidikan.

Ketika kondisi masyarakat dilanda konflik dan kekerasan serta hilangnya rasa aman dan damai, pendidikan dinilai sebagai sektor yang bertanggung jawab dan turut berdosa karena dipandang gagal menghasilkan warga negara yang baik, karena institusi pendidikan idealnya menjadi sarana utama dalam menginternalisasikan nilai-nilai moral yang berkontribusi pada terwujudnya perdamaian dalam masyarakat. Argumen ini sesuai dengan peran institusi pendidikan sebagai lembaga yang bertanggung jawab "menumbuhkan dan memperdalam cinta pada tanah air, mempertebal semangat kebangsaan, dan rasa kesetiakawanan sosial".

---

*4 John Paul Lederach, Preparing for Peace: Conflict Tra*nsformation Across Cultures, (Syracuse University Press, 1995).

5 Wolfga*ng Dietrich/Wolfgang Sut*zl, A Call for Many Peaces, (Peace Centre Burg Schlaining, November 1*997).*

6 John Paul Lederach, The Little Book of Conflict Transformation; Clear Articulation of the Guiding Principles By a Pioneer in The Field, (Skyhorse Publishing, 2003)

Konflik dan kekerasan dapat menimbulkan dampak psikologis yang negatif, seperti perasaan tertekan, stress, kehilangan rasa percaya diri, rasa frustasi, cemas, dan takut. Hal ini dapat terjadi pada pribadi-pribadi individu yang tidak tahan menghadapi situasi konflik. Selain itu juga dapat mematikan semangat kompetisi dalam masyarakat karena pribadi yang mendapat tekanan psikologis akibat konflik cenderung pasrah dan putus asa. Selain itu, tidak jarang tatanan masyarakat, institusi agama, keluarga, sekolah, satu demi satu tercabik.

Konflik juga berdampak secara signifikan pada anak-anak. Hasil studi WHO, Organisasi Kesehatan Dunia, anak-anak mengalami trauma psikologis sepanjang konflik bersenjata, mengingat mereka mengalami peristiwa traumatik seperti kehilangan ayah atau anggota keluarga yang lain, mengalami kesenjangan dalam mendapatkan perlindungan dan perawatan; menyaksikan penculikan, penahanan, pemenjaraan anggota keluarga, atau pengambilan anggota keluarga secara paksa dari rumah mereka; menyaksikan kekerasan ekstrim, mengalami penindasan secara kultural, putus sekolah serta tidak adanya kepastian masa depan.

Konflik dan kekerasan fisik dapat menyebabkan pemenuhan hak-hak emosional anak dan generasi muda jadi terampas.

> "Konflik bersenjata melanggar hak atas hidup, hak atas keluarga dan masyarakat, hak atas kesehatan, hak atas pengembang*an priba*di dan hak untuk mendapatkan pengasuhan dan perlindungan. Pe*langgaran hak tersebut telah mengacaukan jaringan sosial dan hubungan utama yang mendukung pengembangan fisik, emosi, moral, pengetahuan, dan sosial anak-anak dan generasi muda*".*7*

Meski dampak konflik bersenjata lebih mendalam dirasakan anak-anak, mereka tetap potensial menjadi agen perdamaian.

> "*Pendekatan tradisional yang top-down dan mempunyai fokus yang terbatas yakni memberikan bantuan (charity*), namun justru meruntuhkan potensi dan kapasitas individual dan komunitas untuk melakukan langkah-langkah penyelesaian masalah. Model pendekatan ini tidak menyelesaikan persoalan konflik secara mendasar. Dengan kata lain akar masalah konflik akan menjadi pemicu konflik di masa yang akan datang dan tidak tersentuh".[8]

---

7 General Assembly United Nation, *Promotion and Protection of the Rights of Children, Impact of armed conflict on children,* Fifty-first session, Item 108 of the provisional agenda, A/51/306 26 August 1996, hlm., 9

8 Pat Pridmore, Priya Coomaraswamy, Vesna Dejanoovic, *Partisipasi Anak-Anak Dalam*

Lebih jauh, anak dan generasi yang hidup dalam situasi konflik dan kekerasan dikhawatirkan akan merepoduksi kekerasan di masa depan seperti diungkapkan oleh Graçą Machel:[9] "Anak-anak yang tumbuh-kembang dalam iklim kekerasan akibat konflik seperti penculikan, teror, dan pembunuhan, di masa dewasanya cenderung melanggengkan siklus perang dan kekerasan pada generasi yang akan datang."

Karena itu, dibutuhkan kemampuan dan keterampilan mengatur keberagaman dan mengelola konflik tersebut agar semua komponen masyarakat dapat hidup dengan aman, nyaman, tenteram, dan damai bagi kelangsungan kehidupan bermasyarakat, berbangsa, dan bernegara. Ketidakmampuan mengelola pluralisme dan konflik dapat mendorong perpanjangan konflik sosial politik. Konsekuensi lebih jauh adalah keterpurukan dan ketertinggalan. Karena itu transformasi konflik menjadi sebuah keniscayaan. Dalam hal ini, pendidikan dapat menjadi piranti lunak yang dapat membebaskan mereka dari trauma dan menumbuhkan bermacam sikap yang mendukung tercapainya perdamaian seperti sikap empati, simpati, toleransi, saling menghormati, saling menghargai, dan tolong-menolong antar sesama tanpa memandang agama, suku dan golongan serta membentuk generasi muda yang menjadi pelopor nilai-nilai cinta damai dan menjadi agen perdamaian dalam komunitasnya maupun masyarakat global. Di sinilah letak urgensi internalisasi nilai dan budaya damai melalui pendidikan termasuk di madrasah dan pesantren sehingga dengan demikian anak-anak dan generasi muda diharapkan dapat berubah sikap dan perilakunya sehingga ke depan mereka dapat menjadi pelaku perdamaian (*peace* maker) yang akan menyemai kultur perdamaian, dan bukan sebagai pelaku kekerasan (*trouble or conflict maker*).

Di Thailand Selatan terdapat sejumlah lembaga pendidikan Islam. Tercatat 57 madrasah dan pesantren yang berafiliasi dengan pemerintah sebagaimana terlampir, dan sejumlah lainnya yang bersifat mandiri (swasta). Di antaranya adalah Bamrung Islam di Pattani, At Tarkiyah al Islamiyah di Narathiwat, Ansor as-Sunah Pakpayoon Foundation, yang memiliki banyak siswa dan pengaruh yang kuat yang dapat memainkan peran dan fungsi tersebut. Meskipun pesantren dan madrasah ini sudah lama berdiri, memiliki jumlah siswa yang banyak dan menyelenggarakan pendidikan mulai tingkat dasar hingga menengah atas, namun realita di masyakarakat menunjukkan

---

Situasi Konflik dan Bencana dalam Anak-Anak Membangun Kesadaran Kritis, (Yogyakarta, REaD Book, 2002), hlm. 325.

9 Graça Machel DBE adalah politikus Mozambik dan aktivis kemanusiaan. Dia adalah janda dari mantan presiden Afrika Selatan Nelson Mandela. OECD, *The DAC Guidelines Helping Prevent Violent Conflict*, OECD Publications, Paris, Perancis, 2001, hlm. 25.

bahwa wilayah ini masih rentan konflik dan kekerasan. Ini menjadi menarik untuk diteliti mengingat pendidikan agama di satu sisi dapat menjadi alat vital untuk internalisasi nilai-nilai dan budaya damai tetapi di sisi lain berpotensi pula "memupuk prinsip-prinsip kekerasan, radikalisme agama, fanatisme kelompok dan golongan, serta keinginan membalas dendam terhadap perlakuan salah yang diterima di masa lampau". Karena itu kurikulum, pendekatan, metode, dan strategi implementasi pendidikan dan pengajaran harus dipastikan tidak memupuk dan melanggengkan konflik dan kekerasan tetapi sebaliknya: menginternalisasi nilai-nilai, sikap dan kompetensi cinta damai.

Di sinilah letak urgensi penelitian ini, yang dimaksudkan untuk mengkaji lebih jauh tentang bagaimana internalisasi nilai dan budaya damai pada pendidikan Madrasah dan Pesantren di Thailand Selatan.

B. Rumusan Masalah

Sesuai dengan latar belakang di atas, penulis tertarik untuk meneleliti lebih jauh beberapa permasalahan sebagaimana berikut:

1. Bagaimana internalisasi nilai dan budaya damai dalam pendidikan Madrasah dan Pesantren di Thailand Selatan?
2. Bagaimanakah efektifitas program pendidikan pada Madrasah dan Pesantren di Thailand Selatan dan kekuatan potensinya dalam mentransformasi konflik?

C. Kegunaan Penelitian

Gambaran yang jelas mengenai pokok bahasan penelitian ini diharapkan menjadi informasi baru yang penting dan berguna dalam rangka melihat alternatif solusi terhadap konflik intra-nasional yang berkepanjangan di Thailand. Selain itu, juga diharapkan memberikan gambaran yang jelas terutama bagi kaum terdidik seperti akademisi, para sarjana, pendidik dan tokoh agama terkait kekuatan potensi lembaga pendidikan dalam transformasi konflik melalui pendidikan perdamaian, serta dapat menentukan pendekatan, metode, dan strategi implementasi pendidikan perdamaian yang efektif dalam mempersiapkan anak dan generasi muda yang lebih cinta damai dan menyebarkan kedamaian sehingga terjalin hubungan yang damai antar berbagai pihak di Thailand. Uraian tentang bagaimana internalisasi nilai-nilai dan budaya damai dalam pendidikan Madrasah dan Pesantren dalam konteks transformasi konflik juga diharapkan dapat mengilhami dan mengispirasi kaum Muslim di belahan bumi lainnya –khususnya Indonesia– yang juga memiliki potensi konflik

cukup tinggi karena heterogenitas suku, ras, bahasa, agama dan budaya. Penelitian ini juga diharapkan bermakna dalam rangka mewujudkan misi perdamaian global dan pengembangan budaya damai, serta penguatan kesadaran *multicultural* sebagai perwujudan dari Islam yang *rahmatan lil alamin.*

Secara akademis, hasil penelitian ini pada gilirannya sangat berguna untuk pembaharuan bahan ajar mata kuliah Studi Islam Asia Tenggara (SIAT) yang merupakan mata kuliah wajib bagi mahasiswa UIN Suska. SIAT secara keilmuan tergolong relatif baru dan masih sangat terbuka untuk menjadi subjek penelitian dan pengembangan, selain itu SIAT juga menjadi distingsi serta *excelence* yang membedakan UIN Suska dengan Perguruan Tinggi Keagamaan Islam (PTKI) lainnya, sesuai dengan keberadaan UIN Suska sebagai pusat Studi Islam Asia Tenggara.

BAB II
TINJAUAN PUSTAKA

If we are going to bring about peace in the world, we have to begin with the children

-Mahatma Gandhi-

A. Internalisasi Nilai & Budaya Damai Untuk Transformasi Konflik

Pendidikan berperan sebagai pilar utama transformasi nilai-nilai dan pembentukan karakter. Demikian pula, pribadi yang berkarakter, mencintai dan berperilaku damai serta memiliki nilai-nilai dan budaya damai dapat ditanamkan melalui pendidikan. Seperti ditegaskan oleh Kevin Kester bahwa melalui transmisi ilmu pengetahuan dan keterampilan, internalisasi nilai-nilai, budaya damai dapat diwujudkan bagi masyarakat yang mengalami konflik kekerasan.[10] Namun demikian dalam realitasnya pendidikan dan lingkungan sosial, politik, ekonomi dan agama seringkali memiliki hubungan tarik menarik. Kekerasan yang terjadi pada lingkungan sssosial, politik, ekonomi dan agama akan sangat berimplikasi pada proses pendidikan. Dalam konteks seperti itu, maka pendidikan tidak menutup kemungkinan menjadi salah satu 'penyangga budaya kekerasan'. Pendidikan yang seharusnya menjadi pilarutama bagi internalisasi budaya damai bisa berfungsi sebaliknya yaitu menjadi sarana penyebaran kebencian. Dalam konteks inilah internalisasi nilai dan budaya damai melalui proses pendidikan menjadi urgent.

Pendidikan telah didefinisikan oleh sejumlah sarjana secara beragam, namun demikian memiliki substansi makna yang relatif sama. Ukeje menyimpulkannya sebagai berikut:

> "Education is power, it is a process of acquiring knowledge and ideas that shape and condition man's attitude, actions and achievements; it is a process of developing the child's moral, physical, emotional and intellectual power for his contribution in social reform; it is the process of mastering the laws of nature and for utilizing them effectively for the welfare of the individual and for social

---

10 Kevin Kester, (2010). *Education for peace: Content, Form, and structure: Mobilizing Youth for Civic Engagement.* Peace & Conflict, 1-10.

reconstruction; it is the art of the utilization of knowledge for complete living".[11]

Education International mendefinisikan pendidikan sebagai alat kunci untuk memerangi kemiskinan, mempromosikan perdamaian, keadilan sosial, hak asasi manusia, demokrasi, keragaman budaya dan kesadaran lingkungan.[12] Pendidikan bukanlah tujuan melainkan cara menghilangkan pelanggaran hak asasi manusia dan membangun budaya damai berdasarkan demokrasi, pembangunan, toleransi dan saling menghormati.[13] endidik seperti David Hicks, Ian Harris dan Betty Reardon, semua mendukung kekuatan pendidikan sebagai sarana transformasi masyarakat.[14] Dengan demikian, pendidikan dalam rangka transformasi konflik menyiratkan suatu konsep pendidikan perdamaian yang aktif menanamkan nilai-nilai dan budaya damai, kecakapan hidup dan pengetahuan dalam semangat kesetaraan, rasa hormat, empati, pemahaman dan saling menghargai di antara individu, kelompok dan bangsa.

Menurut Ohakamike, pendidikan memainkan peran kunci dalam mengajarkan tentang konflik, solidaritas, dan kewarganegaraan global. Ketika siswa dididik tentang pentingnya menyelesaikan konflik dengan cara damai tanpa menggunakan perang yang berdampak menghancurkan aspek sosial, ekonomi, pendidikan, teknologi dan politik masyarakat, maka akan ada perkembangan yang cepat di negara tersebut.[15] Dengan demikian, di tingkat negara, pertahanan nilai-nilai demokrasi dan pemerintahan yang baik melalui promosi kebijakan pendidikan yang menekankan pada nilai-nilai perdamaian, solidaritas, dan keadilan sosial menjadi vital.

Agenda 21 yang ditandatangani oleh 178 negara di Rio menyatakan bahwa pendidikan karenanya harus diakui sebagai proses di mana manusia dan masyarakat dapat mencapai potensi mereka sepenuhnya. Perlu juga dicatat bahwa pendidikan sangat penting untuk mempromosikan pembangunan berkelanjutan dan meningkatkan kapasitas orang untuk

---

11 Ukeje dalam Nnabuo, Peter .O.M. & Asodike, Juliana D, *Exploring Education as a Tool for Sustainable Development in Nigeria,* European Scientific Journal. May Edition Vol. 8. No. 10, hlm.2

12 Education International (2001), Education http://www.ie.org/en.websecton/content/dev5411.

13 Obeka Ngozi Ohakamike, Agwu S.N, *Education for Peace & Development: Education Againts Violence in Nigeria,* IOSR Journal of Humanities and Social Science (IOSR-JHSS), Vol. 21, Issue 6, Ver.8 (June.2016), hlm. 23.

14 David Hicks (Ed.), *Education for peace, Issues, Principles and Practices in the Classroom,* (London: Routledge, 1988); Ian Harris, Peace Education Theory. *Journal of Peace Education*, Vol.1 2004, hlm. 5-20.

15 *Ibid.,* hlm. 23.

mengatasi masalah lingkungan dan pembangunan. Ini adalah seruan untuk memberi orang pengetahuan dan keterampilan dalam hal pembelajaran seumur hidup untuk membantu mereka menemukan solusi pada lingkungan mereka, masalah ekonomi dan sosial.[16]

Nnabuo & Asodike juga menegaskan bahwa pendidikan dapat membantu memastikan dunia yang lebih aman, lebih sehat, lebih sejahtera dan ramah lingkungan sekaligus berkontribusi terhadap kemajuan ekonomi sosial dan budaya, toleransi dan kerjasama internasional.[17] Menurutnya, pendidikan juga meningkatkan tingkat pendapatan dan meningkatkan standar hidup. Maclean juga mencatat bahwa meskipun ada banyak kunci pembangunan seperti perbaikan infrastruktur berupa bendungan, jalan, fasilitas telekomunikasi, pelabuhan dan sejenisnya, pendidikan dianggap sebagai kunci utama untuk pembangunan ekonomi dan sosial. Dia berpendapat bahwa pendidikan berkualitas tinggi dan relevan telah terbukti membuka pintu bagi pengentasan kemiskinan, pembangunan berkelanjutan, pemerataan, keadilan dan pengarusutamaan kelompok-kelompok yang terpinggirkan dan rentan di masyarakat.[18] Ini menyiratkan bahwa pendidikan untuk perdamaian dan pembangunan harus disatukan dengan kurikulum yang berusaha untuk memastikan bahwa ada ko-eksistensi damai di antara rakyat yang menyadari bahwa tidak ada pembangunan yang berarti tanpa perdamaian.

Ini lebih jauh berarti bahwa pendidikan untuk transformasi konflik yang antara lain memiliki visi menanamkan nilai dan budaya damai harus memperhatikan isi atau kurikulum pendidikan, sumber materi pendidikan, pendekatan, metode dan strategi pembelajaran, kehidupan dan lingkungan sekolah, pelatihan kembali para guru dan materinya. Penanaman nilai dan budaya mesti tercermin dalam kurikulum pendidikan baik pada tingkat dasar, menengah dan tinggi. Ia harus menjadi proses berkelanjutan yang dinamis dan pengalaman seumur hidup. Tujuannya adalah mengembangkan individu yang peduli dan tidak agresif yang berhubungan secara damai dengan orang lain dalam kehidupan mereka sendiri, yang mempromosikan kesejahteraan orang lain dan yang mengambil tindakan untuk mencegah kekerasan di masyarakat mereka dan di dunia.

---

16 Agenda 21 ditanda tangan oleh 178 negara di Rio de Jeneiro tahun 1992 yang dikenal dengan the Earth Summit II. Dapat diakses http://www.worldaware.org.uk/education/sustain.html

17 Nnabuo, Peter .O.M. & Asodike, Juliana D, *Exploring Education as a Tool for Sustainable Development in Nigeria,* European Scientific Journal. May Edition Vol. 8. No. 10.

18 Rupert Maclean, Education for Peace Building and Sustainable Development: Delusion, Illusion, or Reality? The Honora Deane Memorial Lecture, University of Tasmania, Launcestone, 22 September 2008. Diakses pada 24 Oktober 2018 pada file:///C:/Users/Aspire/Downloads/Documents/publication_rupertmaclean_educationforpeace.pdf

Smith dan Vaux menyebut ada tiga alasan utama mengapa hubungan antara pendidikan dan konflik menjadi penting. *Pertama,* pendidikan adalah hak fundamental yang harus dipertahankan setiap saat, bahkan dalam situasi yang paling sulit sekalipun. Ini bukan hanya pernyataan ideologis. Jika pendidikan dipertahankan di tengah-tengah konflik, ia akan menyediakan mekanisme penting untuk melindungi anak-anak dari pelecehan. *Kedua,* pendidikan adalah alat penting untuk pembangunan manusia dan pemberantasan kemiskinan. Anak-anak jarang mendapatkan kesempatan kedua di bidang pendidikan. Ketika kesempatan pendidikan hilang karena konflik, bukan hanya kerugian bagi individu, tetapi hilangnya modal sosial dan kapasitas masyarakat untuk pulih dari konflik. *Ketiga,* pendidikan dapat menjadi bagian dari masalah serta bagian dari solusi. Karena itu kebijakan dan praktik di semua tingkat dalam sistem pendidikan perlu dianalisis terutama terkait potensinya apakah semakin memperburuk atau memperbaiki keadaan. [19]

B. Menalar Konflik; Sebuah Upaya Transformatif

Konflik yang melanda beberapa negara adalah cerminan adanya gesekan sebagai implikasi perbedaan pendapat dan nilai-nilai yang diyakini oleh pihak-pihak yang bersengketa.

> "Aktor-aktor ini dapat berupa negara dengan negara atau negara dengan beberapa kelompok yang menginginkan pemikirannya untuk didengar dan diprioritaskan. Perbedaan nilai yang dianut menumbuhkan prasangka terhadap yang lain. Prasangka kemudian dikonkritkan dalam perilaku dan atau tindakan diskriminasi. Dengan demikian konflik yang terjadi dalam hubungan antar manusia dipicu oleh emosi-emosi negatif yang kuat, salah persepsi atau stereotipe, salah komunikasi dan tingkah laku negatif yang berulang".[20]

Karena konflik bersumber dari pikiran manusia, maka usaha transformai konflik harus dimulai dari hati, pikiran dan jiwanya. Sebagaimana ditegaskan Oglala Sioux, "*There can never be peace between nations until it is first known that true peace is within the souls of men*".

Selain itu, meskipun terdapat beberapa konflik yang dapat diakhiri,

---

19 Alan Smith dan Tony Vaux, *Education, Conflict and International Development,* (London: Department for International Development, 2003).

20 Stephen Baron, John Field, and Sculler edts, *Social Capital: Critical Perspectives,* (New York: Oxford University Press Inc, 2000); .Gary T Furlong, *The Conflict Resolution Toolbox: Models & Maps for Analyzing, Diagnosing, and Resolving Conflict*. (Ontario: John Wiley & Sons Canada, Ltd, 2005).

namun seringkali penyelesaian konflik tersebut masih menghasilkan *negative peace*.

> "*Negative peace* adalah suatu keadaan dimana perdamaian belum benar-benar tercapai karena masih terdapat beberapa potensi konflik yang dapat timbul dan dapat memunculkan konflik baru yang memiliki dampak yang cenderung lebih besar dan berkepanjangan dibandingkan dengan konflik yang sebelumnya. Oleh karena itu, perlu adanya serangkaian transformasi konflik untuk merubah *negative peace* menjadi *positive peace*".[21]

Transformasi konflik dimaksudkan untuk mewujudkan kehidupan yang damai. "Kedamaian" bermakna bukan hanya absennya kekerasan struktural (*negative peace*), tetapi juga terciptanya keadilan dan kesejahteraan sosial (*positive peace*). "Perdamaian" merupakan pencapaian kualitas kehidupan bermasyarakat yang menjunjung tinggi tata nilai (*value system*) yang berlaku umum dalam masyarakat. Perdamaian dalam konsep ini meliputi semua aspek tentang masyarakat yang baik, seperti: terpenuhinya hak asasi yang bersifat universal, stabilitas sosial-politik, supremasi hukum, kesejahteraan ekonomi, keseimbangan ekologi dan nilai-nilai pokok lainnya.

K*onflik berkepan*jangan antara Thai Buddha dan Muslim Melayu di *Thailand Selatan bertahan sebagian besar, karena adanya stereotip terhadap 'yang lain,' diambil dari perspektif agama dan budaya dari kedua kelompok, serta terbatasnya pengetahuan tentang 'the others 'yang tertanam dalam masyarakat. Stereotip dan prasangka seperti dua elemen penting yang berkontribusi terhadap kedegilan situasi dan memblokir transformasi. Identitas agama dan budaya secara fundamental terjalin erat dalam konflik Thailand. Di sinilah letak urgensi internalisasi nilai-nilai cinta damai melalui pendidikan yang dimaksudkan untuk memberikan pengetahuan, keterampilan dan internalisasi nilai-nilai yang mengarah pada terciptanya budaya damai (culture of peace).*

"Pendidikan berperan sebagai sebuah proses social engineering untuk melakukan penetrasi secara halus (*penetration of pacifique*) tentang pandangan dunia, nilai dan gagasan kepada peserta didik, sehingga mendorong terjadinya proses transformasi pada ranah pemikiran, kesadaran, sikap dan perilaku".[22] Terutama pendidikan dalam artian "proses pembelajaran yang diselenggarakan secara sadar dan terencana". "Karena

---

21 Nur Efendi, "Zakat dan *Peace Building*: Suara untuk Aleppo Suriah", *Republika,* Kamis, 05 May 2016.

22 I Ketut Sudarsana, "Peningkatan Mutu Pendidikan Luar Sekolah dalam Upaya Pembangunan Sumber Daya Manusia", *Jurnal Penjaminan Mutu,* vol.1, no. 1. 2015.

melalui proses pendidikan dan pengajaran yang terencana dengan baik, upaya mengembangkan potensi konstruktif, akan dapat tercapai. Maka tidak berlebihan jika ada yang berpandangan bahwa, masa depan sebuah bangsa ditentukan oleh bagaimana bangsa tersebut mengembangkan sistem pendidikannya. *Mafhum mukhalafah*-nya, bangsa yang mengelola sistem pendidikannya dengan serampangan, maka besar kemungkinannya bangsa tersebut akan terbelit dengan persoalan kemanusiaan".

C. Transformasi Konflik

Konsep 'transformasi konflik' digagas dan dipopulerkan oleh John Paul Lederach.[23] Terminologi transformasi konflik digunakan Lederach sejak tahun 1980'an, setelah ia mengalami konflik yang intensif selama tinggal di Amerika Tengah. Konsep ini dilatarbelakangi oleh kegelisahannya terhadap ketidak mampuan konsep-konsep sebelumnya dalam menjawab secara paradigmatik persoalan penyelesaian konflik. Konsep resolusi konflik, misalnya, menurutnya menyebabkan kecemasan tertentu karena menimbulkan bahaya kooptasi yang ditimbulkannya yaitu berimplikasi pada kekakuan makna konflik dimana ia akan dijadikan orang-orang sebagai isu legitimasi dan kepentingan. Menurutnya Lederach, ini sangat tidak jelas mengingat resolusi konflik menjadi tak sejalan dengan advokasi. Resolusi konflik menurutnya "tidak dapat mengantisipasi perubahan yang akan terjadi sebagai akibat dari resolusi konflik tersebut".[24]

Menurut Lederach:

> "Hal-hal yang dapat memperpanjang konflik dan mengakibatkan kerusakan harus diubah menjadi sesuatu yang konstruktif. Maksud dari perubahan yang konstruktif adalah mengubah cara pandang terhadap konflik menjadi positif dengan melihat bahwa konflik bermanfaat bagi suatu hubungan. Proses perubahan yang konstruktif inilah yang disebut dengan transformasi konflik".

Dalam bukunya yang berjudul "*Conflict Transformation*", lebih jelasnya Lederach memberikan definisi transformasi konflik sebagai berikut:

> "*Conflict transformation is to envision and respond to the ebb and flow of social conflict as life-giving opportunities for creating constructive*

---

23 John Paul Lederach adalah Profesor bidang *International Peacebuilding* di Universitas Notre Dame, Indiana. Pada saat yang sama ia juga dosen tamu di Eastern Mennonite University. Ia banyak menulis tentang resolusi konflik dan mediasi.

24 John Paul Lederach, *The Little Book of Conflict Transformation; Clear Articulation of the Guiding Principles By a Pioneer in The Field,* (New York: Skyhorse Publishing, 2003).

change processes that reduce violence, increase justice in direct interaction and social structures, and respond to real-life problems in human relationships".[25]

Ini menjelaskan bahwa konflik dapat digunakan sebagai kesempatan untuk terjadinya proses perubahan secara menyeluruh dan membangun (konstruktif). Perubahan yang terjadi pertama harus menghilangkan kekerasan. Kedua, membawa nilai keadilan dalam interaksi langsung di antara masyarakat, khususnya mereka yang berkonflik. Ketiga, menggunakan konflik untuk membangun karakter yang lebih toleran. Dengan demikian, kita bisa mengatakan bahwa melalui transformasi konflik diharapkan terjadi "proses perubahan dimana kekerasan dihindarkan dan semua pihak saling membangun." Transformasi konflik –menurut Lederach-- lebih dari sekedar tehnik-tehnik yang spesifik. Menurutnya:

"Tranformasi konflik adalah suatu cara untuk melihat konflik secara utuh. Dalam pendekatan resolusi konflik menurutnya terkadang para peneliti lebih cenderung untuk melihat secara detail terfokus kepada kasus-kasus yang terjadi sehingga menghalangi pemikiran melihat konteks konflik secara utuh. Untuk itu diperlukan suatu cara pandang yang berbeda. Yang dimaksudkan oleh Lederach dengan melihat konflik secara utuh adalah dengan melihat konflik tidak hanya kasus-kasus konflik yang terjadi dipermukaan tetapi juga akar-akar konflik yang menjadi pola yang berkelanjutan, dimana jika tidak diselesaikan konflik akan terjadi kembali".[26]

Pandanga Lederach tentang perubahan dan konflik menarik untuk dicermati. Baginya:

"Konflik adalah sesuatu yang normal dan selalu ada dalam relasi sosial manusia. Berkaitan dengan hal itu, relasi sosial tidaklah bersifat statik, tetapi selalu akan bersifat dinamik dan adaptif. Dengan demikian konflik akan memberikan dampak situasi kondisi dan dapat merubah sesuatu menjadi sesuatu yang lain dalam berbagi bentuk dan dalam cara yang berbeda. Lebih jauh menurutnya, perubahan tidak hanya apa yang terjadi sebagai akibat atau dampak dari adanya konflik namun perubahan adalah juga suatu proyeksi kondisi yang kita inginkan ke depan. Dalam pemahaman perubahan,

---

25 John Paul Lederach, *The Little Book of Conflict Transformation; Clear Articulation of the Guiding Principles By a Pioneer in The Field,* (New York: Skyhorse Publishing, 2003), hlm. 14.

26 *Ibid.*

tranformasi konflik bukanlah alat analisa yang hanya menganalisa perubahan yang telah dan sedang terjadi akibat konflik namun ia menyediakan suatu kerangka perubahan yang kita inginkan ke depan".[27]

Analisis perubahan tersebut menurut Lederach dapat dilakukan dalam 4 dimensi level beserta proyeksi perubahan melalui transformasi konflik pada masing- masing dimensi tersebut sebagaimana berikut :

1. Personal: pada dimensi ini seseorang mengalami perubahan pada aspek kognitif, persepsi, emosi, spiritual, mental dan prilaku akibat konflik. Transformasi konflik diperlukan agar seseorang terbebas dari dampak destruktif konflik baik secara intelektual, mental maupun spiritual. Sebaliknya transformasi memaksimalkan potensi berkembang yang ada ditingkat individual untuk menjadi lebih baik; baik secara fisik, emosional, intelektual, maupun spiritual.
2. Relasional. Pada dimensi ini, konflik mempengaruhi relasi sosial dimana di dalamnya terdapat hubungan antar elemen kekuasaan, kekuatan, dan saling ketergantungan. Transformasi dibutuhkan untuk memulihkan pola komunikasi dan interaksi dalam sebuah relasi yang berkonflik dengan berupaya memperbaiki alur komunikasi antar personal maupun kelompok yang sebelumnya tak terjalin dengan baik.
3. Struktural. "Dimensi ini terkait dengan struktur sosial atau aturan-aturan yang mengatur hubungan antar individu dalam masyarakat". Transformasi konflik berupaya memahami akar konflik yang berkaitan erat dengan struktur sosial, politik, dan ekonomi ; mempromosikan mekanisme penyelesaian konflik yang mempengaruhi kondisi sosial dengan berprinsip *non-violence* (anti kekerasan).
4. Kultural (budaya). Pada level ini konflik dipandang mempengaruhi nilai-nilai budaya masyarakat. Transformasi konflik pada tahap ini berarti "mengidentifikasi dan memahami pola budaya dalam masyarakat yang dapat memicu kekerasan sebagai ekspresi dari konflik; selain itu juga mengidentifikasi nilai-nilai budaya yang dapat menangani konflik secara konstruktif"; mengenali dan mengembangkan sumber daya dan mekanisme *peacebuilding* dalam menyelesaikan permasalahan konflik yang ada dimana di dalamnya merupakan sebuah dasar budaya untuk merespon dan menangani konflik secara konstruktif. Empat dimensi dalam pendekatan transformasi di atas saling berhubungan satu

27 John Paul Lederach, *The Little Book of Conflict Transformation,* hlm.14

dengan yang lainnya.[28]

D. Peace Education (Pendidikan Perdamaian)

Sehubungan dengan tujuan pendidikan untuk mewujudkan perdamaian, dalam literatur Barat, sudah sejak lama dikenal istilah "Pendidikan Perdamaian" (*peace education*), karena telah banyak yang mendiskusikan dan mengembangkan gagasan dan implementasinya. Pendidikan Perdamaian bahkan telah menjadi gerakan global. "Pada tahun 1999, ribuan orang yang mewakili ratusan organisasi hadir dalam acara *International Peace Conference* di The Hague, Belanda. Dalam acara tersebut dicetuskan *The Hague Appeal for Peace,* yang menyerukan penghentian segala peperangan dan penyebarluasan budaya perdamaian. Salah satu hasil *The Hague Appeal* adalah pembentukan *Global Peace Education Network* guna mendukung aplikasi pendidikan perdamaian di seluruh dunia".[29]

Ada sejumlah defenisi yang disampaikan tentang pendidikan perdamaian, diantaranya oleh *United Nations Children's Fund* (UNICEF. Badan PBB yang mengurusi pendidikan ini memaknai *peace education* sebagai

> "proses mempromosikan ilmu pengetahuan, keterampilan, sikap dan nila-nilai yang diperlukan untuk membawa perubahan perilaku yang memungkinkan anak, pemuda, dan orang dewasa melakukan pencegahan konflik dan kekerasan, menyelesaikan konflik dengan cara damai, dan menciptakan kondisi yang kondusif untuk perdamaian baik pada level antar personal, interpersonal, antar kelompok, nasional dan internasional.[30]

Pendapat lain adalah bahwa pendidikan perdamaian adalah

> "Model pendidikan yang mengupayakan perberdayaan masyarakat agar mampu mengatasi konfliknya sendiri dengan cara kreatif dan tanpa kekerasan. Nilai-nilai yang termuat dalam pendidikan perdamaian adalah rasa saling menghargai, saling menghormati, saling percaya, mencintai, tenggang rasa, kerja sama, keadilan,

---

28 John Paul Lederach dalam Michelle Maiese, *"Conflict Transformation"*, online journal *Beyond Intractabilty,* Oktober 2003, *:*http://www.beyondintractability.org/essay/transformation, diakses pada 14 Maret 2017; John Paul Lederach, *The Little Book of Conflict Transformation,*

29 '*The Hague Appeal for Peace Conference' May 11-15, 1999,* Report from Ann Abror Delegation, online, available at http://www-personal.umich.edu/~lormand/agenda/9907/16.pdf; Leonisa Ardizzone, Toward Global Understanding, the Transformative Role of Peace Education. *Journal of Current Issues in Comparative Education,* Vol. 4 (2) 2001, hm. 18-19.

30 Susan Fountain, (1999). *Peace Education in Unicef,* (Newyork: UNICEF, 1999), hlm.1.

toleransi dan integrasi". [31]

Singkatnya, seperti dikemukakan Ardizzone, pendidikan perdamaian selalu peduli dengan pemahaman terhadap akar penyebab segala bentuk kekerasan dan berikutnya penyelesaian masalah tersebut.[32]

Sejalan dengan konsep transformasi konflik, menurut Hicks, pendidikan perdamaian mempromosikan pengembangan keterampilan berpikir kritis, serta menggabungkan belajar bagaimana bekerja sama dan menyelesaikan konflik tanpa kekerasan, berfungsi mendorong pengembangan kesadaran yang memungkinkan kita untuk berfungsi sebagai warga global dan untuk mengubah kondisi manusia saat ini dengan mengubah struktur sosial. [33] Konsep Reardon tentang pendidikan perdamaian juga relatif sama dengan Hicks yang menurutnya berfungsi untuk mentransmisikan berbagai pengetahuan, keterampilan dan sikap untuk menafsirkan ide-ide serta pengembangan kapasitas reflektif dan partisipatif untuk menerapkan pengetahuan dalam rangka mengatasi konflik.[34]

Lebih jauh, gagasan Reardon tentang memelihara kapasitas reflektif dan partisipatif sama dengan konsep Paulo Freire tentang "penyadaran", sebuah ide yang menginformasikan tentang pendidikan perdamaian melalui penekanan pada peningkatan kesadaran kritis peserta didik sebagai sarana untuk perubahan sosial. Freire, dalam mengembangkan pedagogi humanistik, pembebasan, dan revolusionernya, menciptakan istilah "Conscientizacão" untuk mendefinisikan "belajar untuk memahami kontradiksi sosial, politik dan ekonomi dan untuk mengambil tindakan terhadap unsur-unsur yang menindas realitas"[35]. Dengan mengembangkan analisisnya tentang sifat dan dampak penindasan, pedagogi Freire menekankan perlunya kaum tertindas untuk mengamati situasi penindasan mereka, sehingga memungkinkan proses penggalangan kesadaran untuk dimulai. Pergeseran kesadaran ini diperlukan karena mereka "selama tertindas tetap tidak menyadari penyebab kondisinya, mereka pasrah 'menerima' eksploitasinya."[36] Tentu saja, karena sangat sedikit kesempatan berada di tempat baik di dalam negeri dan internasional yang memungkinkan kaum tertindas untuk melihat sifat

---

31 Imam Machalli. Peace Education dan Deradikalisasi Agama, *Jurnal Pendidikan Islam,* Volume II, Nomor 1, Juni 2013, hlm. 45.

32 Leonisa Ardizzone, *"Towards Global Understanding: The Transformative Role of Peace Education", Journal Current Issues in Comparative Education,* Columbia University, Vol. 4(2), 2001. hlm. 16.

33 David Hicks (Ed.), *Education for peace, Issues, Principles and Practices in the Classroom*.

34 Betty A. Reardon, *Peace Education: A review and projection.*

35 Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. New York: Seabury Press, hlm. 17.

36 Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. New York: Seabury Press, hlm. 51.

sejati dari keberadaan mereka, banyak yang merasa tidak berdaya untuk mengubah situasi mereka, menerima kesulitan sehari-hari dan kekerasan yang mengelilingi mereka. Namun, Freire menekankan bahwa realitas penindasan tidak harus dianggap sebagai permanen melainkan sebagai sistem yang membatasi tapi akhirnya dapat ditransformasi. Pengakuan Freire bahwa masyarakat adalah dinamis, bukan statis tidak hanya membuat pedagogi nya benar-benar membebaskan dan transformasional, tetapi juga menyediakan dukungan lebih lanjut untuk praktek pendidikan perdamaian di era globalisasi.

Teori pendidikan perdamaian, seperti Magnus Haavelsrud[37] telah menegaskan hal ini dan gagasan Freirean lainnya mengenai perlunya pendidikan untuk mengembangkan kesadaran dan pemahaman tentang hubungan sebab-akibat, sehingga memperluas cakrawala. Dengan memahami mikro / hubungan makro (atau populer disebut lokal / global), peserta didik dapat memahami kontradiksi dalam bidang sosial, politik dan ekonomi. Melalui persepsi awal ini, dan pemahaman berikutnya, peserta didik menjalani transformasi yang mendalam ditandai dengan diperluasnya pandangan dunia dan pemahaman yang lebih dalam tentang keterkaitan semua makhluk di planet ini.

Gavriel Salomon mengelompokkan pendidikan perdamaian menjadi tiga yang disesuaikan dengan konteks dimana pendidikan perdamaian diselenggarakan:

> "Pertama, pendidikan perdamaian dalam wilayah yang keras atau wilayah konflik (*Peace Education in intractable regions or areas of intractable conflict.* Kedua, pendidikan perdamaian pada wilayah di mana terdapat ketegangan antar entik (*Peace Education in regions of inter-ethnic tension*); Ketiga, pendidikan di wilayah yang tenang (*Peace Education in regions of experienced tranquility*)". [38]

Dari uraian di atas jelaslah bahwa pendidikan perdamaian adalah term yang digunakan bagi program pendidikan yang dirancang untuk mentransformasi pemikiran aktor-aktor yang sedang bertikai, agar mereka dapat saling menerima satu sama lain. Mengingat pertikaian berawal dari pikiran manusia, maka dari sanalah orientasi perdamaian mesti dimulai. Untuk merubah kognisi, sikap, mental, dan perilaku sebagaimana menjadi fokus pendidikan perdamaian, diperlukan *design* (perencanaan), metode

37 Magnus Haavelsrud, *Education in developments,* (Arena: Norway, 1996).

38 Alberto Valiente Thoresen, *Theorizing Peace Education: A Theoretical Survey of the Practice of Peace Education*, Thesis Leading to A Master's Degree in Peace and Conflict Transformation, University of Tromso, 2005, hlm. 68.

dan strategi yang tepat sehingga pendidikan perdamaian terselenggara sesuai konteks sosial masyarakatnya.

Lebih jauh, ada empat komponen saling terkait yang tercakup dalam design pembelajaran pendidikan perdamaian, yaitu, tujuan, materi, metode dan evaluasi.[39] Materi pendidikan perdamaian harus berhubungan dengan tujuan pendidikan perdamaian yang akan dicapai, dimana tujuannya merubah aspek kognitif, afeksi disposisional, dan perilaku.[40] Materi pendidikan perdamaian dalam kasus konflik antar etnis misalnya harus diarahkan untuk merubah sikap dan rasa anti etnis melalui bahan ajar multikulturalisme dan anti rasisme.[41] Selain itu, kemampuan berkomunikasi, mendengarkan, memahami pandangan yang berbeda, kerjasama, berpikir kritis, memecahkan masalah, mengambil keputusan, dan memecahkan konflik, tanggungjawab sosial, dan solidaritas lintas kultur perlu dilatih dan dibiasakan dalam proses pembelajaran pendidikan perdamaian. Dalam proses pembelajaran, pendekatan dan metodenya mesti yang memungkinkan untuk memulihkan hubungan antar-personal, penyembuhkan trauma dan mempromosikan koeksistensi sosial. Sementara itu, evaluasi diarahkan untuk memastikan ketercapaian tujuan dan maksud pendidikan perdamaian sebagaimana dijelaskan di atas.

E. Kajian Penelitian Terdahulu

Ada beberapa penelitian yang dilakukan terkait pokok bahasan ini. Satu diantaranya adalah oleh Nathan Porath, *Muslim Schools (Pondok) in the South of Thailand, Balancing Piety on a Tighrope of National Civility, Prejudice and Violence*.[42] Penelitian ini fokus pada ponoh/pondok pesantren yang merupakan lembaga-pendidikan tradisional untuk pembelajaran agama dan tempat-tempat keagamaan di Thailand Selatan. Porath menyoroti tentang podok pesantren yang mengalami konflik dan kontestasi sepanjang abad kedua puluh. Menurutnya pondok telah ditarik oleh berbagai kekuatan

---

39 Hisyam Zaini, dkk. (2005). *Desian Pembelajaran di Perguruan Tinggi*, CTSD, Yogyakarta.

40 Tujuan kognitif misalnya memiliki pengetahuan dasar dan pemahaman tentang budaya, sejarah, dan kondisi lingkungan sekitar; Tujuan afektif-disposisional antara lain mengembangkan kesediaan untuk bekerjasama dengan anggota kelompok lain, menerima mereka tanpa menghakimi perbedaan diantara kelompok, dan mengurangi stereotip; sedangkan tujuan perilaku misalnya berpartisipasi secara damai dan konstruktif dalam sebuah diskusi yang penuh dengan konflik dan stress. Karena itu materi pendidikan perdamaian minimal mencakup anti rasisme, rekonsiliasi konflik, multikulturalisme, pengetahuan lintas-kultural, dan penanaman pandangan damai.

41 Alberto Valiente Thoresen, *Theorizing Peace Education: A Theoretical Survey of the Practice of Peace Education,* Thesis, University of Tromso, 2005, hlm. 68.

42 Nathan Porath, *Muslim Schools (Pondok) in the South of Thailand, Balancing Piety on a Tighrope of National Civility, Prejudice and Violence*, Sage Journals, September 2014

modernisasi oleh pemerintah dan kekuatan untuk memperjuangan warisan budaya dan agama oleh kelompok separatis. Karya ini menyimpulkan bahwa kontestasi dan negosiasi oleh pemerintah Thailand adalah dalam rangka pengembangan masyarakat Melayu lokal agar memiliki identitas nasional Thailand. Studi ini menunjukkan bahwa pengenalan kurikulum sekuler yang telah dan masih dijalankan oleh pemerintah, adalah dalam rangka memberdayakan penduduk berbahasa Melayu agar terintegrasi dan terasimilasi ke dalam identitas nasional Thailand. Karya ini juga membahas tentang sejarah lembaga pendidikan Islam dan hubungan politiknya dengan kebijakan pemerintah Thailand dan organisasi separatis, serta pembaruan dari peristiwa-peristiwa yang berkaitan dengan lembaga tersebut selama aktivitas kelompok separatis dan kelompok kontra separatis.

Penelitian lainnya ditulis oleh Hasan Madmarn, "*The Pondok and Madrasah in Patani.*[43] Ia mengkaji tentang lembaga-lembaga pendidikan Islam tradisional di Thailand Selatan yang belum mendapat perhatian ilmiah secara serius. Menurutnya Lembaga seperti pondok memiliki arti penting bagi kaum Melayu Muslim di Thailand. Pondok memainkan peran utama dalam memberikan pengajaran agama dan juga dalam memperdalam pemahaman masyarakat tentang Islam. Selain itu, menurutnya pesantren juga terkait dengan identitas Melayu Muslim dan sering bertindak sebagai poros untuk kehidupan sosial Melayu. Studi Hasan Madmaran tentang pondok dan madrasah merupakan sumbangan berharga bagi literature tentang lembaga-lembaga Islam tradisional. Secara khusus, ia menawarkan wawasan menarik tentang cara kerja pondok tradisional dan perannya yang berpngaruh dalam masyarakat Patani.

Belakangan Joseph Chinyong Liow juga melakukan penelitian dengan judul Islam, *Education and Reform in Southern Thailand*. Karya Liow ini sangat luar biasa dimana ia menjelaskan tentang kecenderungan umum dan khusus dalam pendidikan Islam di Thailand Selatan. Dilengkapi dengan data empiris yang detail dan kaya serta gaya penulisan yang elegan, Liow menghapus pandangan orientalis yang sederhana mengenai pengaruh Wahhabi dan Salafi pada pendidikan Islam di Thailand Selatan. Liow menjelaskan tentang jaringan global pembelajaran keagamaan dalam lokal Thailand serta konteks wilayah Asia serta mengungkapkan persimpangan antara agama, politik dan modernitas. Selain itu, karya ini juga menjelaskan tentang peran Islam dan konflik yang terus berlangsung di Thailand Selatan.

43 Hasan Madmarn, *The Pondok and Madrasah in Patani,* (Bangi: Universiti Kebangsaan Malaysia), 2002.

Sebagaimana dijelaskan di atas, fokus masing-masing penelitian ini berbeda sebagaimana juga penelitian yang penulis lakukan ini lebih fokus pada internalisasi nilai dan budaya damai dalam proses pendidikan di madrasah dan pesantren sebagai upaya transformasi Konflik di Thailand Selatan.

BAB III
METODE PENELITIAN

A. Pendekatan dan Jenis Penelitian

Penelitian ini bersifat kualitatif mengingat permasalahan yang diteliti sangat kompleks, dinamis dan penuh makna sehingga tidak mungkin data pada situasi sosial yang kompleks, dinamis dan belum jelas problemnya tersebut dijaring dengan metode penelitian kuantitatif. Selain itu penggunaan metode ini dimaksudkan untuk memahami pokok permasalahan secara mendalam. Sedangkan metode *grounded theory* adalah teori yang diperoleh secara induktif dari penelitian dari fenomena yang dijelaskannya. Metode ini digunakan karena bukan untuk menguji teori atau memulai penyelidikan dengan pegangan pada suatu teori tertentu lalu membuktikannya, melainkan dengan pegangan pada suatu bidang kajian *peace education* dan transformasi konflik serta hal-hal yang terkait dengan bidang tersebut.

B. Lokasi Penelitian

Penelitian ini dilakukan di Thailand, tepatnya di Madrasah dan Pesantren At Tarkiyah al-Islamiyah Naratiwat dan Hidayah Islamic School di Thailand Selatan

C. Teknik Pengumpulan Data

Pengumpulan data dilakukan menggunakan observasi, wawancara mendalam (*in depth interview*) dan dokumentasi.

1. Observasi merupakan teknik pengumpulan data yang dilakukan dengan jalan mengamati fenomena-fenomena yang terjadi di lokasi penelitian. Melalui teknik ini diharapkan akan mendapatkan gambaran yang lebih lengkap dan menyeluruh mengenai obyek yang diamati.
2. Wawancara Mendalam *(in depth interview*) merupakan teknik pengumpulan data dengan melakukan tanya jawab lisan secara langsung dan mendalam dengan sasaran/ obyek penelitian untuk mendapatkan data-data dan keterangan yang berkaitan dengan topik penelitian. Pertanyaan yang diajukan kepada obyek penelitian dipandu dengan *interview guide* dan pertanyaan tersebut bisa berkembang sedemikian rupa sesuai dengan kebutuhan dan kedalaman data yang ingin diperoleh.

3. Dokumentasi merupakan teknik pengumpulan data yang dilakukan dengan menelaah dokumen, arsip, maupun referensi yang mempunyai relevansi dengan tema penelitian.

D. Jenis Data dan Sumber Data

Sumber data yang digunakan pada penelitian ini adalah data primer dan data sekunder. Data primer diperoleh melalui observasi, wawancara langsung dengan informan dan dokumentasi berupa regulasi, kebijakan, buku pedoman, serta sumber-sumber tertulis lainnya. Sedangkan data sekunder adalah yang diperoleh dari berbagai sumber seperti Pusat Biro Statistik, buku, laporan, jurnal, dan lain-lain.

E. Analisis Data

Dalam penelitian kualitatif, analisis data tidak bisa hanya dilakukan secara linear, tetapi harus menggunakan analisis interaktif (*interactive analysis*). Dalam metode ini, model ini disebut juga dengan model interaktif secara siklus (*syclycal interactive analysis model*). Komponen dari analisis tersebut adalah reduksi data, sajian data, penarikan simpulan. Seluruh data yang terhimpun itu dikaji, dianalisis dianalisis secara kritis melalui pertimbangan perspektif historis dan kontekstual terhadap objek penelitian, untuk kemudian diartikulasikan dalam konstruksi pembahasan yang sistematis, logis dan komprehensif.

BAB IV
INTERNALISASI NILAI DAN BUDAYA DAMAI DALAM PENDIDIKAN

A. Melihat Akar Konflik di Thailand Selatan

Konflik yang terjadi di Thailand Selatan hakekatnya adalah antara kelompok etnonasionalis etnis Melayu Muslim yang merasa tergerak untuk melakukan perubahan nasib kaumnya dengan pihak pemerintah. Hal ini terjadi karena adanya ketidak-sepahaman antara etnis ini dengan kebijakan-kebijakan yang diterapkan oleh pemerintah Thailand di Thailand Selatan. Terdapat pula beberapa faktor lain yang melatar belakangi terjadinya gerakan etnonasionalisme ini. Menurut Thnaprarnsing, faktor-faktor tersebut adalah faktor sejarah, faktor politik dan kultural serta faktor ekonomi dan sosial.[44]

Secara historis, asal-usul konflik di Thailand Selatan dapat ditelusuri dari kebijakan kolonial Inggris yang membenarkan dan mendukung pemisahan suku Melayu (yang dulu berada di dalam wilayah kesultanan Patani) menjadi dua. Satu komunitas tergabung dengan Kerajaan Siam (Thailand) dan yang lainnya digabungkan dengan komunitas Melayu di bawah koloni Inggris yang kemudian menjadi negara Malaysia. Ketegangan dan konflik mulai terjadi saat Kerajaan Thai/Siam mengembangkan nasionalisme modern Thailand dengan wujud kerajaan konstitusional.[45] Bersamaan dengan itu pemerintah memaksakan identitas dan integrasi nasional yang mencakup kesamaan identitas kultural termasuk di dalamnya bahasa dan nilai-nilai budaya Thai dan ideologi nasionalnya yang memiliki akar yang kuat dari Budhisme, dimana hal tersebut tidak jarang dinilai bertentangan dengan keyakinan agama yang dianut minoritas Muslim Thailand. Karena minoritas Muslim Thailand Selatan secara kultural baik dari segi bahasa, agama dan budaya, adalah bagian dari bangsa Melayu yang beragama Islam, berbudaya dan berbahasa Melayu rumpun dengan Melayu Malaysia. Ini berbeda dengan mayoritas penduduk di negara Thailand yang merupakan etnis Thai, menganut agama Budha, dan berbahasa Thai.[46] Kebijakan

---

44 Patcharawat Thnaprarnsing, *Solving the Conflict in Southern Thailand,* (USAWC Strategy Research Project, U.S. Army War College, 2009); Anders Engvall, *The Dynamics of Conflict in Southern Thailand*, Stockholm School of Economic Asia working paper, No. 33, Oktober 2014, hlm. 6-8.

45 Surin Pitsuwan, *Islam and Malay Nationalism: A Case Study of the Malay Muslims of Southern Thailand,* terj. Hasan Basri, (Jakarta: LP3ES, 1989), hlm. 21.

46 W.K. Che Man, *Muslim Separatism the Moros of Southern Philipines and the Malays of Southern Thailand*, (Manila: Ateneo de Manila University Press, 1990), hlm. 43-44.

Thaisasi –pemaksaan bahasa, budaya dan nilai-nilai budaya Thai– dirasa tidak adil mengingat hal itu dapat mengancam dan menghilangkan identitas Melayu dan Muslim mereka. Ini menimbulkan resistensi kuat komunitas Melayu karena terjadi benturan budaya yang sangat keras. Namun demikian --seperti penilaian Davis Brown-- konsep integrasi Thailand adalah langkah konsolidasi pemerintahan Thai terhadap Patani dan mewujudkan *mono ethnic character of the state* (ethnic tunggal yang menjadi ciri khas Thailand).[47]

Selain itu, minoritas Muslim di Thailand Selatan secara historis mengklaim wilayah yang mereka diami adalah bekas wilayah kekuasaan Kesultanan Islam Patani sebelum menjadi bagian dari negara Thailand. Ini membuat mereka merasa mempunyai legitimasi untuk menyatakan bahwa wilayah mereka bukanlah bagian integral dari wilayah kekuasaan kerajaan Thailand. Karena itu, mereka menuntut merdeka atau menjadi daerah otonom.[48] Persoalan ini turut menjadi akumulasi masalah dan identitas politik yang berbenturan dengan kepentingan pemerintah Thailand. Kesenjangan ekonomi, infrastruktur, sarana dan prasarana, fasilitas layanan publik serta kesenjangan peran politik antara komunitas Muslim di Thailand selatan versus mayoritas Thai ikut serta pula memperpanjang konflik. Etnis Thai meskipun minoritas di Selatan, mereka tergolong *middle class* dalam ekonomi, bekerja sebagai pemimpin utama lembaga pemerintah, pegawai, atau pengusaha.[49] Seperti dikemukakan mantan Sekretaris Jenderal ASEAN Surin Pitsuwan, yang kebetulan berasal dari Thailand selatan, bahwa permasalahan di Thailand selatan tidak bersumber pada agama, namun kesenjangan pembangunan.[50] Hal ini, pada gilirannya menyebabkan ketidakpuasan yang selanjutnyaaa konflik dan kekerasan meskipun belakangan pemerintah Thailand telah berusaha menerapkan langkah tertentu untuk menjembatani kesenjangan tersebut.

B. Pesantren, Madrasah dan Sekolah Islam di Thailand Selatan

Sekolah-sekolah Islam saat ini di Thailand Selatan berjumlah relatif banyak, mencapai lebih dari 60 sekolah Islam. Ada yang setara dengan madrasah di Indonesia dan ada pula yang setara dengan pondok pesantren yang lebih mereka kenal dengan istilah pondok atau ponoh dalam dialek

---

47 Davis Brown, From Pheriperal Communities to E thnic Nation, *Journal of Pasific Affairs* 61, 1988, hlm. 51.

48 Chumphot Nurakkate, *The Conflict in Southern Thailand,* SIPRI Policy Paper No.20, Centre for Defence and Strategic Studies, Australian Defence College, 2012), hlm. 6.

49 Helmiati, *Sejarah Islam Asia Tenggara,* (Bandung: Zanafa Publishing kerjasama dengan Nusa Media, 2011), hlm. 232.

50 http://www.antaranews.com/print/111208/pendidikan-perdamaian-solusi-konflik-thailand-selatan, diakses tanggal 30 Juli 2017.

Melayu lokal.[51]

Secara historis, pesantren memainkan peran penting dalam memberikan pendidikan dan pengajaran agama serta memperdalam pemahaman keislaman Muslim di Thailand Selatan. Dulu, pondok pesantren menjadi pusat kajian Islam dan basis pendidikan awal bagi para ulama Thailand sebelum mereka melanjutkan studinya ke Haramayn (Mesjid al Haram di Mekah dan Madinah). Syeikh Dawud al-Fatani dan Syekh Ahmad al-Fatani, yang berhasil melanjutkan studi ke pusat-pusat keagamaan Timur Tengah pada abad kesembilan belas dan terhubung dengan jaringan para sarjana agama di dunia Melayu dan dunia Muslim yang lebih luas, memiliki pengaruh yang kuat pada pesantren.

Pesantren juga terkait erat dengan identitas Melayu Muslim dan sering bertindak sebagai poros untuk kehidupan sosio-politik Melayu. Ketika pemerintah Thailand secara paksa menerapkan kebijakan asimilasi dan integrasi etnis Melayu ke dalam sistem nasional Thailand yang mencakup kesamaan identitas kultural seperti bahasa, budaya dan ideologi nasional yang berakar kuat dari Budhisme, Melayu-Muslim memprotes kebijakan tersebut. Di kalangan Melayu Muslim, identitas Melayu kembali dihidupkan dan kesadaran Islam semakin ditingkatkan. Untuk itu, seperti disinggung Madmarn, pesantrenlah yang dijadikan sebagai centra penyebaran ide-ide nasionalisme Pan-Melayu dan kebangkitan Islam tersebut.[52]

1. Corak Pemikiran di Madrasah dan Pesantren

Di Thailand Selatan, lembaga pendidikan Islam seperti madrasah dan pesantren memiliki dua corak pemikiran : tradisional dan reformis. Perbedaan epistemologis utama antara kedua corak lembaga pendidikan Islam ini antara lain terkait dengan posisi mereka dalam fiqh. Di mayoritas pondok pesantren dan madrasah tradisional di Thailand Selatan, mazhab hukum yang diajarkan adalah Mazhab Shafi'i. Seperti yang menjadi ciri khas ulama tradisional, madrasah tipe ini menempatkan banyak penekanan pada fiqh dan perannya bagi umat Islam di dunia modern. Hal ini sejalan dengan pandangan ulama tradisionalist bahwa sementara Al Qur'an dan Sunnah memberikan instruksi umum untuk perilaku Muslim dalam masyarakat modern, adalah fiqh yang memberikan pedoman yang diperlukan untuk

51 Lihat appendix pada Joseph Chinyong Liow, *Islam, Education and Reform in Southern Thailand, Tradition and Transformation,* Singapore, Institute of Southeast Asian Studies, 2009

52 Hasan Madmaran, *Pondok dan Madrasah di Patani,* (Bangi: Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia, 2001).

kehidupan sehari-hari.[53]

Sementara itu, di pondok pesantren dan madrasah yang bercorak reformis, pembelajaran fiqih mencakup empat mazhab fiqih yang terkenal yaitu mazhab Hanafi, Maliki, Hambali dan Syafi'i, tanpa memberikan penekanan yang lebih kuat kepada salah satu mazhab seperti penekanan pada mazhab Syafi'i yang diberikan oleh pondok dan madasah bercorak tradisional. Pendekatan ini didasarkan pada keyakinan mereka bahwa penekanan pendidikan Islam harus pada tauhid, dari mana semua yang lain mengalir, dan bahwa Al-Qur'an dan Sunnah adalah satu-satunya sumber hukum yang mengikat. Menurut *Manhaj Salafi* (doktrin Salafi yang dianut kelompok reformis), ketaatan pada mazhab apa pun dalam hal ini tergantung pada apa yang paling dekat dengan Al Qur'an dan Sunnah tentang masalah tertentu. Ini, di samping fakta bahwa kaum reformis pada umumnya menolak *qiyas* (analogi), telah memperkuat persepsi di kalangan pengamat tertentu bahwa mereka adalah skripturalis, literalis, dan puritan. Selain menjadi fundamentalis dalam orientasi teologis dan epistemologis, mereka juga reformis dalam tantangan mereka terhadap budaya tradisionalis-tradisionalis Islam di Thailand selatan.[54]

Perbedaan lainnya terletak pada hubungan dan afiliasinya dengan pemerintah. Sebagian besar pondok reformis lebih memilih untuk berafiliasi dengan pemerintah dan menerima tawaran mengintegrasikan ilmu akademik ke dalam kurikulumnya. Secara kelembagaan juga yang semula berbentuk pesantren berubah menjadi madrasah atau sekolah Islam.

Dari segi kuantitas, jumlah model pesantren tradisional semakin berkurang. Namun, ada juga beberapa pesantren yang berubah statusnya menjadi madrasah atau sekolah Islam yang tetap menawarkan program pesantren dengan kurikulum sebagaimana layaknya pesantren tradisional di samping program khusus dengan bahasa Inggris sebagai bahasa pengantar.

2. Kurikulum dan Metode Pembelajaran

Pembelajaran ilmu-ilmu agama Islam di Pesantren tradisional pada umumnya masih memakai Kitab Kuning yang ditulis oleh para sarjana Patani lulusan Mekah dan Patani pada abad kesembilan belas.[55] Buku

53 Interview di Sad Samaki School, Pattani, 16 Oktober 2018.

54 Joseph Chinyong Liow, *Islam, Education and Reform in Southern Thailand, Tradition and Transformation,* Singapore, Institute of Southeast Asian Studies, 2009.

55 Abad ke-19 hingga pertengahan abad ke-20, Patani adalah pusat yang mapan dalam

teks ini tidak dalam bahasa Arab, melainkan dalam bahasa Melayu dan ditulis dengan aksara Arab Melayu, mengingat lemahnya kompetensi bahasa Arab di kalangan siswa Muslim Thailand Selatan.

Buku-buku karya Imam besar seperti Abu Hamid Muhammad Al-Ghazali (1058-1111) dan Syekh Nawawi Al-Bantani (1230–1314) juga sejak lama mendominasi kepustakaan Patani dan dijadikan referensi dalam pengajaran fiqh, aqidah, tassawuf, dan akhlak.[56] Sejalan dengan itu, ulama Patani lebih jauh menyunting, menerjemahkan, dan mengautentikasi karya-karya ini untuk digunakan di sekolah-sekolah Islam di seluruh Asia Tenggara termasuk Thailand Selatan.[57] Di luar ini, tokoh-tokoh lokal yang produktif seperti Sheikh Daud Al-Fatani, Syeikh Ahmad Al-Fatani, dan Syekh Wan Muhammad Ismail Al-Fatani dikenal juga karena karya-karya mereka sendiri dalam Ilmu keislaman yang terus digunakan di sekolah-sekolah Islam di seluruh dunia Melayu hari ini. Karya-karya yang lebih populer dari genre ini termasuk *Faridatul-Fara'id* (tentang teologi Ash'ari) oleh Sheikh Ahmad Al-Fatani, *Aqidatul-Najin* (tentang teologi Asy'ari) oleh Sheikh Zain al-'Abidin Al-Fatani, dan beberapa judul oleh Sheikh Daud Al-Fatani, yaitu *Munyatul Musalli* (fiqh tentang doa), *Furu 'al-Masa'il* (fiqh tentang fatwa atau pendapat hukum), *Bughyatu't-Tullab* (fiqh ibadah mazhab Syafi'i), dan *Kashf al-Litham* (fiqh tentang yurisprudensi Syafi'i). Buku-buku teks ini tetap beredar saat ini dan menjadi bagian penting kurikulum di pesantren tradisional di Thailand Selatan.[58] Kurikulumnya dikembangkan mengikuti buku referensi tersebut

Oleh para guru pengampu pelajaran agama di pesantren tradisional, materi buku di atas disampaikan menggunakan pendekatan

---

penyebaran pengetahuan Islam melalui upaya penerbitan seperti oleh Patani Press dan Nahdi Press. Belakangan, hasil penerbitan keduanya telah menurun dan digantikan oleh penerbitan lainnya seperti "Saudara Press" yang terus mempublikasikan tulisan dan karya ulama Islam Pattani terkemuka.

56 Virginia Matheson dan M.B. Hooker, "*Jawi Literature in Patani: The Maintenance of an Islamic Tradition*", JMBRAS 61, no. 1 (1988): hlm. 14–15; "AlGhazaly Modern Syekh Nawawi Al-Bantani", <www.sufinews.com> (diakses pada 8 April 2004). Lihat juga Mohd. Noor bin Ngah, *Kitab Jawi: Islamic Thought of the Malay-Muslim Scholars* (Singapore: ISEAS, 1983).

57 Lihat Peter Riddell, *Islam in the Malay-Indonesian World: Transmission and Responses* (Hawaii: University of Hawaii Press, 2001), pp. 199–200. Lihat juga Hasan Madmarn, *"Traditional Muslim Institutions in Southern Thailand: A Critical Study of Islamic Education and Arabic Influence in the Pondok and Madrasah Systems of Patani"* (Ph.D. dissertation, University of Utah, 1990).

58 Joseph Chinyong Liow, *Islam, Education and Reform in Southern Thailand, Tradition and Transformation,* Singapore, Institute of Southeast Asian Studies, 2009

konfensional atau tradisional yang lebih bersifat *teacher centered* dimana guru berperan sebagai tokoh sentral dan menyampaikan materi dengan metode ceramah, kadang disertai sedikit dengan proses tanya jawab. Pengajaran ini berbasis kitab, dimana guru biasanya membaca beberapa paragraf dan menjelaskannya, sementara siswa menuliskan apa yang tampaknya penting bagi mereka. Interpretasi dan narasi yang dikembangkan sesuai dengan perspektif dan pengalaman guru. Pembelajaran semacam ini digambarkan oleh Raymond Scupin sebagai "dominasi mnemonik", dan yang meletakkan dasar untuk "penguasaan ilmu-ilmu Islam",[59] yaitu suatu tehnik dimana guru mengambil informasi dari memori atau hafalan. Michel Gilquin menggambarkan model pembelajaran tradisional semacam ini lebih didasarkan pada norma yang tidak dapat ditentang, daripada perolehan pengetahuan teologis yang benar. Rasionalitas dan logika, meskipun sentral bagi pemikiran Muslim klasik, dilenyapkan dalam pembacaan teks yang kaku yang tidak menyediakan sarana untuk menghadapi dunia yang berubah".[60] Mansurnoor menilai pembelajaran agama Islam semacam ini berpengaruh secara signifikan pada lulusan madrasah karena alasan yang sederhana yaitu luasnya penggunaan buku teks semacam ini di Thailand Selatan dan karena kuatnya hubungan emosional dan ikatan batin guru dan murid.[61]

Sementara di pesantren bercorak reformis sebagian besar berpusat pada karya-karya Muhammad Abduh dan Jamaluddin al-Afghani yang menjadi populer di kalangan ulama Patani dan Muslim pada awal abad ke-20. Haji Sulong, misalnya, sangat dipengaruhi oleh ajaran-ajaran Muhammad Abduh, dan ia mendukung ajaran yang belakangan ini bahwa adopsi selektif terhadap inovasi dan teknologi Barat untuk kemajuan komunitas Muslim tidak bertentangan dengan Islam. Selain itu, berbeda dengan fokus eksklusif pondok tradisional pada ilmu-ilmu agama, kurikulum madrasah dan sekolah Islam selain terdiri dari ilmu-ilmu agama, juga mencakup ilmu pengetahuan akademik yang lebih luas dan menerapkan sistem penilaian yang relatif kuat.

---

59 Raymond Scupin, ed., *Aspects of Development: Islamic Education in Thailand and Malaysia* (Bangi: Institut Bahasa Kesusasteraan dan Kebudayaan Melayu, Universiti Kebangsaan Malaysia, 1990), hlm. 8.

60 Michel Gilquin, *The Muslims of Thailand.* Translated by Michael Smithies (Chiang Mai: Silkworm Books, 2005), hlm. 57.

61 Iik A. Mansurnoor, "*Intellectual Networking among Muslim Scholars in Southeast Asia with a Special Reference to Patani Works on Society, Coexistence and External Relations*" (paper dipresentasikan pada the First Inter-Dialogue Conference di Thailand Selatan, Pattani, 13–15 Juni 2002, hlm. 5.

3. Kebijakan Integrasi Nasional dan Implikasinya pada Pesantren

Sepanjang abad ke-20, pondok pesantren yang merupakan lembaga tradisional pembelajaran agama dan tempat-tempat keagamaan, mengalami konflik dan kontestasi. Pondok pesantren ditarik oleh berbagai kekuatan dan kepentingan baik agama, politik dan budaya. Pemerintah melihat pendidikan sebagai alat untuk memodernisasi bangsa serta melahirkan sumber daya manusia yang berkompeten yang terintegrasi pada sistem nasional dan menjadi modal pembangunan ekonomi.[62] Karena itu mulai memperkenalkan berbagai kebijakan yang mengorientasikan pendidikan dan kurikulumnya untuk memiliki nasionalisme dan identitas nasional Thai seperti bahasa, ideologi dan budaya di kalangan Melayu Muslim. Sejak tahun 1961, pemerintah memaksa semua pondok untuk mendaftar ke pemerintah. Berikutnya menginstruksikan agar bahasa Thai dijadikan sebagai bahasa pengantar menggantikan bahasa Melayu. Melayu Muslim memandang hal ini sebagai ancaman terhadap pelestarian identitas Melayu dan pengamalan ajaran Islam. Mereka menentang kebijakan ini. Selain memposisikan pesantren sebagai pusat transmisi ajaran Islam dan khazanah intelektualisme Islam serta warisan budaya Melayu, sekelompok Melayu Muslim yang terhimpun dalam gerakan separatis menjadikan pesantren sebagai pusat perjuangan mewujudkan cita-cita untuk meraih kemerdekaan maupun otonomi dari pemerintah Thailand.

Sebagai bentuk resistensi terhadap kebijakan pemerintah, Ustaz Abdul Kassim Hasan, kepala sekolah agama, mendirikan organisasi separatis Barisan Revolusi Nasional (BRN) pada tahun 1963. Oranisasi ini memperjuangkan kemerdekaan Patani dan diduga menjadikan pesantren sebagai basis kaderisasi militant selain masjid.[63] Ada yang memandang pondok menjadi salah satu sumber rekruitmen oleh militant gerakan separatis.[64] Pemerintah dan Budhis Thai juga

---

62 Nathan Porath, "Muslim Schools (Pondok) in the South of Thailand, Balancing Piety on a Tighrope of National Civility, Prejudice and Violence", *Sage Journals, South East Asia Research*, September 2014, hlm. 303.

63 Zachary Abuza, 'A Breakdown of Southern Thailand's Insurgent Groups, (The Jamestown Foundation, Global Researc &Analysis: Terrorism Monitor Vol.4, Issue 17, September 2006). Diakses pada tanggal 29 Oktober pada https://jamestown.org/program/a-breakdown-of-southern-thailands-insurgent-groups/#.VDvmdGfOJqk

64 McCargo, *Tearing Apart the Land: Islam and Legitimacy in Southern Thailand*, (NY and London: Cornell University Press, 2008). Meskipun Porath meyakini pondok bukan satu-satunya sumber. Lihat Nathan Porath, "Muslim Schools (Pondok) in the South of Thailand, hlm. 309.

cenderung menganggap pesantren sebagai basis radikalisme dan aktivisme politik Muslim.

Menyusul intensitas insiden pemberontakan pada tahun 2004, pondok menjadi sasaran kecurigaan pemerintah dan militer. Sejumlah pondok digrebek oleh personil Militer. Sejumlah kepala sekolah dan guru diinterogasi dan diduga terlibat dalam beberapa kegiatan militan subversif. Beberapa orang diantaranya ditangkap.[65]

Berikutnya, dalam perspektif pemerintah, daripada menghapus sekolah-sekolah agama yang akan memiliki efek politik yang merugikan, lebih baik memodernisasi sistem pendidikan dan mengendalikannya melalui beberapa pendekatan dan kebijakan. .[66] Tujuannya adalah untuk mengintegrasikan Melayu Muslim ke dalam identitas nasional yang mencakup bahasa, budaya dan ideologi nasional. Salah satu pendekatan yang digunakan pemerintah adalah dengan modernisasi sistem pendidikan Islam, antara lain dengan mengintegrasikan kurikulum nasional ke dalam sistem pendidikan pesantren (pondok). Konsekuensinya adalah perubahan status kelembagaan menjadi berafiliasi dengan pemerintah dan nomenklaturnya berubah menjadi madrasah atau sekolah Islam. Implikasinya adalah, sekolah-sekolah Islam ini mengajarkan ilmu-ilmu umum (akademik) selain ilmu-ilmu agama. Pendekatan lain yang digunakan pemerintah Thailand adalah memaksakan penggunaan bahasa Thailand dalam sistem pendidikan Islam menggantikan bahasa Melayu dan bahasa Arab pada sekolah-sekolah Islam, dan pada gilirannya diharapkan menjadi bahasa komunikasi dalam masyarakat Muslim pada umumnya. Pada tahun 1986 misalnya, pemerintah memutuskan agar semua pondok yang terdaftar menggantikan bahasa Melayu sebagai bahasa pengantar dengan bahasa Thai.[67] Bahasa Arab dan Melayu adalah identitas penting bagi Muslim Melayu di daerah itu.

Materi pembelajaran sejarah adalah pendekatan lain yang dijalankan pemerintah, dimana pemerintah membangun narasi historis yang merangkul Melayu Muslim ke dalam nasionalisme Thai. Kebijakan-kebijakan di atas, pada awalnya menuai resistensi

---

65 Nathan Porath, "Muslim Schools (Pondok) in the South of Thailand, hlm. 309-310.

66 Hefner, R.W. (2006), 'Introduction: The culture and future of Muslim education', in R.W Hefner and M.Q. Zaman, eds, *Schooling Islam: The Culture and Politics of Modern Muslim Education*, Princeton University Press, Princeton, NJ, hlm. 13.

67 Surin Pitsuan, Islam di Muangthai: Nasionalisme Melayu Masyarakat (Jakarta: LP3ES, 1988), hlm. 146

dalam waktu yang relatif lama, karena Muslim menangkap ada niat eksplisit dari pemerintah untuk menanamkan nilai-nilai budaya Thai, nasionlismeThai dan ideologi nasional yang memiliki akar yang kuat dari Budhisme pada sistem dan proses pendidikan dalam komunitas Islam Melayu, dimana narasi sejarah nasional yang dajarkan bertentangan dengan realitas yang diahadapi oleh Melayu Muslim. Begitu juga dengan budaya Thai dan ideology nasional yang dipaksakan kepada mereka, tidak jarang bertentangan dengan keyakinan agama yang dianut Muslim.[68] Karena itu, terdapat beberapa pesantren yang enggan berafiliasi dan menolak kurikulum nasional. Sementara itu, terkait bahasa Melayu, yang terakhir ini dianggap sebagai bagian dari identitas Melayu Muslim. Penolakan terhadap kebijakan itu didasari oleh keinginan agar generasi muda Melayu Muslim dapat mewarisi dan melestarikan khazanah intelektualisme Islam yang pada umumnya termuat dalam literatur yang ditulis dalam bahasa Melayu dan atau bahasa Arab.

Modernisasi sistem pendidikan juga mencakup perbaikan sarana prasarana, alat pembelajaran, peningkatan kompetensi guru, kontrol terhadap tata kelola, jaminan mutu dan subsidi anggaran pendidikan oleh pemerintah, sehingga memungkinkan sekolah-sekolah Islam (pondok) memberikan insentif pada guru sesuai standar yang ditetapkan pemerintah. Seorang responden menyebutkan bahwa setiap tahun masing-masing siswa tingkat Taman Kanak-kanak (TK) memperoleh subsidi 1700 Bath, siswa tingkat Sekolah Dasar menerima subsidi sebesar 1900 Bath, siswa Sekolah Menengah Pertama (SLTP) menerima 3500 Bath dan siswa Sekolah Menengah Atas (SLTA) menerima subsidi 3800 Bath setiap tahun. Selain itu, siswa kelas 3 Madrasah Aliyah dapat pula mengajukan pinjaman modal untuk biaya pendidikan dan biaya hidup kepada pemerintah sejumlah 1.100 Bath perbulan sampai mereka menyelesaikan pendidikan di pondok dan dapat diperpanjang jika melanjutkan studinya ke pergurun tinggi. Dana pinjaman tersebut dikembalikan setelah dua tahun menyelesaikan studi dan memperoleh pekerjaan dengan cicilan jumlah uang pokok plus bunga 1 % melalui pemotongan gajinya oleh pemerintah.

Seiring dengan perjalanan waktu, sebagian besar pesantren sudah berafiliasi dengan pemerintah dengan mengikuti sistem pendidikan nasional dan menambahkan pelajaran ilmu-ilmu akademik ke dalam kurikulumnya selain mengajarkan ilmu-ilmu agama. Beberapa

68 Hasan Madmarn, *"Traditional Muslim Institutions in Southern Thailand.*

pesantren berobah menjadi madrasah atau sekolah Islam dengan mengajarkan kurikulum akademik dan kurikulum Islam.

Berikut adalah sekolah-sekolah Islam tersebut yang telah berafiliasi dengan pemerintah dan tersebar di beberapa provinsi di Thailand Selatan:

Sekolah Islam (Madrasah) dan Pesantren di Yala:

1. "Darul Ulum Nibong Baru (Yayasan Darul Ulum Nibong Baru), Muang, Yala.
2. Tarbiartul Watan Mulniti (Yayasan Al-amin), Muang, Yala.
3. Thama Wittaya Mulniti (Islam Wittaya Foundation), Muang, Yala.
4. Prathib Wittaya (Yayasan Misbahhulmunir), Muang, Yala.
5. Pattana Wittaya (Yayasan Majlis Agama Islam Wilayah Yala), Muang, Yala.
6. Pattana Islam Wittaya (Yayasan Lutfi), Muang, Yala.
7. Sateri Islam Wittaya Mulniti (Yayasan Islam Wittaya), Muang, Yala.
8. Asasuddin Wittaya (Yayasan Muhamadi), Muang, Yala.
9. Darulhuda Wittaya (Yayasan Darulhuda), Raman, Yala.
10. Ma'had Islamiah (Yayasan Islam Suksa Bala), Raman, Yala.
11. Ma'had Dakwah Islamiah (Yayasan Islam Taklokhala), Raman, Yala.
12. Srifarida Baru Wittaya (Yayasan al-Ansar), Raman, Yala.
13. Suksawat Wittaya (Yayasan Suksawat Islam Wittaya), Yaha, Yala.
14. Islam Bachok Wittaya (Yayasan Islam Bachok Wittaya), Bannansetar, Yala.
15. Alawiyah Wittaya (Yayasan Abukar), Bannansetar, Yala.
16. Khairiah Wittaya Mulniti (Yayasan Muslim Thai-Muslim Betong), Betong, Yala."

Sekolah Islam (Madrasah) dan Pesantren di Narathiwat

1. "Sukkan Sart Wittaya (Yayasan Sekolah Sukkan Sart Wittaya), Muang, Narathiwat.
2. Attarkiah Islamiah (Yayasan Islam Untuk Pendidikan), Muang, Narathiwat.
3. Islam Burana Toknor (Yayasan Islam Burana Toknor), Muang, Narathiwat.
4. Pattana Sart Wittaya (Yayasasan Kebajikan Dan pendididkan), Muang, Narathiwat.
5. Prathip Wittaya (Yayasan Aukaf al-Misbah), Ranget, Narathiwat.
6. Darussalam (Yayasan Darussalam), Ranget, Narathiwat.

7. Nahdhatulsubban (Yayasan Islam Untuk Pendidikan dan Kebajikan), Rusok, Narathiwat.
8. Siritham Wittaya (Yayasan Siritham Wittaya), Bachok, Narathiwat.
9. Darul Qurannulkarim (Yayasan Al-iman), Yingo, Narathiwat.
10. Jariatam Wittaya (Yayasan Jariatam Wittaya), Weang, Narathiwat.
11. Rahmaniah (Yayasan Sekolah Rahmaniah), Weang, Narathiwat.
12. Seangtham Wittaya Mulniti (Yayasan Seangtham Wittaya), Sungai Golok, Narathiwat. 13. Nuruddin (Yayasan Nuruddin), Takbai, Narathiwat".

Sekolah Islam (Madrasah) dan Pesantren di Pattani

1. "Bamrung Islam (Yayasan Sokongan Pendidikan Seklah Bamrung Islam), Muang, Pattani. (This school is run by Dr.Ismail Lutfi).
2. Triam Suksa Wittya (Yayasan Untuk Pendidikan Sekolah Triam Suksa Wittya), Muang, Pattani.
3. Wattana Tham Islam (Yayasan Sekolah Wattana Tham Islam Pombing), Panaret, Pattani.
4. Anjamiah Al-Islamiah (Yayasan Sokongan Kebajikan Kampung Maruat), Panaret, Pattani.
5. Sart Sukksa (Yayasan Sekolah Sart Untuk Pendidikan), Saiburi, Pattani.
6. Samartdi Wittaya (Yayasan Sekolah Samartdi Wittaya Untuk Pendidikan), Saiburi, Pattani.
7. Saiburi Islam Wittaya (Yayasan Sekolah Saiburi Islam Wittya Untuk Pendidikan), Saiburi, Pattani.
8. Darunsat Wittaya (Masjid Darul Nasi-iin), Saiburi, Pattani.
9. Arunsart Wittaya (Yayasan Untuk Pendidikan Sekolah Arunsart Wittaya), Saiburi, Pattani.
10. Mulniti Aziztan (Yayasan Aziztanusorn), Khok Po, Pattani.
11. Songsermsart (Yayasan Abdulkadir Al-Qadi Littarbawi), Yaring, Pattani.
12. Al-Islamiah Wittaya (Yayasan Untuk Pendidikan Sekolah Insarilsunnah), Yarang, Pattani".

Sekolah Islam (Madrasah) dan Pesantren di Satun

1. "Pattanakansuksa Mulniti (Yayasan Pattanakansuksa Wilayah Satun), Muang, Satun.
2. Seang Prathip Wittaya (Yayasan Untuk Pendidikan Sekolah Seang Prathip Wittaya), Muang, Satun.
3. Arunsart Wittaya Mulniti (Yayasan Untuk Pendidikan Sekolah Arunsart Wittaya Mulniti), Kuan Kalong, Satun.

4. Sasanatham Wittaya (Yayasan Kebajikan dan Pendidikan), Tungwa, Satun".

Sekolah Islam (Madrasah) dan Pesantren di Songkhla

1. "Somboonsart (Yayasan Untuk Pendidikan Sekolah Somboonsart), Nathawi, Songkhla.
2. Pattana Sart Wittaya (Masjid Hikmah Ilummah), Tepha, Songkhla.
3. Thamsuksa Mulniti (Yayasan Thamasuksa Islam Anusorn), Hadyai, Songkhla.
4. Thayai Wittya (Yayasan Untuk Pendidikan Sekolah Thayai Wittaya), Hadyai, Songkhla.
5. Songsermsart Wittaya Mulniti (Yayasan Sekolah Songsermsart Wittaya), Hadyai, Songkhla.
6. Pattana Wittaya Mulniti (Yayayasan Muslim Mulniti), Bangklam, Songkhla.
7. Bustanuddin (Yayasan Untuk Pendidikan Sekolah Bustanuddin), Chana, Songkhla.
8. Damrongsart Wittaya (Yayasan Untuk Pendidikan Darul Naim), Chana, Songkhla.
9. Jariatam Suksa Mulniti (Yayasan Untuk Muslimat dan Muslimin Wilayah Songkhla), Chana, Songkhla.
10. Kiamuddin (Masjid Ban Hua Din), Chana, Songkhla.
11. Sasana Bamrung (Yayasan Untuk Pendidikan Darul Naim), Chana, Songkhla.
12. Sangkom Islam Wittaya (Yayasan Untuk Pendidikan Darul Naim), Sadao, Songkhla.
13. Pattana Sart Mulniti (Yayasan Untuk Pendidikan Pattana Sart), Sadao, Songkhla".

Selain beberapa sekolah Islam yang telah berafiliasi dengan pemerintah sebagaimana dijelaskan di atas, terdapat pula beberapa lembaga pendidikan yang belum berkenan untuk berafiliasi seperti Islahiyah di Muang, *Ma'had Darul Maarif* di Muang, Azizsathan di Khokpho, Sasanupatham di Muang, Sasana Samakki di Nongchik, Ratprachanukroh, Samanmit Wittaya, Darawite School, Sasana Islam Wittaya School, Samboon Sasana School, Addirasah Islamiyah School, JongraksatWittaya School, Attarbiyah Islamiyah School, Somboon Sasana Islam Wittaya School, dan Nirandorn Wittaya School.

C. Internalisasi Nilai dan Budaya Damai melalui Pendidikan

Pendidikan mempengaruhi cara pandang, sikap dan prilaku siswa didik dan lulusannya termasuk dalam memandang dan menyikapi konflik yang sedang terjadi di dalam masyarakatnya: apakah membimbingnya untuk memiliki sikap yang lebih cinta damai dan menyebarkan kedamaian sehingga terjalin hubungan yang damai antar berbagai pihak atau sebaliknya, yaitu berpotensi memupuk prinsip-prinsip kekerasan, radikalisme agama, fanatisme kelompok dan golongan, serta keinginan membalas dendam terhadap perlakuan salah yang diterima di masa lampau. Pengaruh ini diperoleh peserta didik melalui berbagai bentuk seperti orientasi kurikulum sekolah, materi ajar, keyakinan dan pengalaman guru, pendekatan pembelajaran yang digunakan, lingkungan sosial budaya dan iklim serta suasana akademik yang mengitarinya. Hal ini, sejalan dengan pandangan. Ukeje:

> "*Education is power, it is a process of acquiring knowledge and ideas that shape and condition man's attitude, actions and achievements; it is a process of developing the child's moral, physical, emotional and intellectual power for his contribution in social reform; it is the process of mastering the laws of nature and for utilizing them effectively for the welfare of the individual and for social reconstruction; it is the art of the utilization of knowledge for complete living*".[69]

Education International mendefinisikan pendidikan sebagai alat kunci untuk memerangi kemiskinan, mempromosikan perdamaian, keadilan sosial, hak asasi manusia, demokrasi, keragaman budaya dan kesadaran lingkungan.[70] Pendidikan bukanlah tujuan melainkan cara menghilangkan pelanggaran hak asasi manusia dan membangun budaya damai berdasarkan demokrasi, pembangunan, toleransi dan saling menghormati.[71]

Seiring dengan kebijakan modernisasi sistem pendidikan Islam yang diterapkan pemerintah Thailand pada lembaga pendidikan Islam, terdapat sejumlah perubahan yang memungkinkan proses internalisasi nilai dan budaya damai sebagaimana berikut:

---

69 Ukeje dalam Nnabuo, Peter .O.M. & Asodike, Juliana D, *Exploring Education as a Tool for Sustainable Development in Nigeria,* European Scientific Journal. May Edition Vol. 8. No. 10, hlm.2

70 Education International (2001), Education http://www.ie.org/en.websecton/content/dev5411.

71 Obeka Ngozi Ohakamike, Agwu S.N, *Education for Peace & Development: Education Againts Violence in Nigeria,* IOSR Journal of Humanities and Social Science (IOSR-JHSS), Vol. 21, Issue 6, Ver.8 (June.2016), hlm. 23.

1. Tujuan Pendidikan Nasional Thailand

Sejumlah pesantren yang berubah menjadi sekolah Islam, berkewajiban mengacu pada tujuan akhir pendidikan nasional Thailand, antara lain adalah agar dapat hidup harmonis dengan warga negara lainnya tanpa memandang suku, agama dan ras sebagaimana tertulis dalam Undang-undang Pendidikan Nasional Thailand:

> "*Education shall aim at the full development of the Thai people in all aspects: physical and mental health; intellect; knowledge; morality; integrity; and desirable way of life so as to be able to live in harmony with other people*."[72]

> "Pendidikan harus bertujuan untuk mengembangkan warga Thailand secara utuh dalam semua aspek: kesehatan fisik dan mental; intelektual; pengetahuan; moralitas; integritas; dan jalan hidup yang diinginkan untuk dapat hidup harmoni dengan orang lain."

Seiring dengan tujuan tersebut, proses pembelajaran diarahkan untuk antara lain memiliki kebanggaan terhadap identitas nasional Thailand, dan mampu mempromosikan budaya nasional dan kearifan lokalnya, sebagaimana tertulis berikut ini:

> "*inculcating sound awareness of politics and democratic system of government under a constitutional monarchy; ability to protect and promote their rights, responsibilities, freedom, respect of the rule of law, equality, and human dignity; pride in Thai identity; ability to protect public and national interests; promotion of religion, art, national culture, sports, local wisdom, Thai wisdom and universal knowledge; inculcating ability to preserve natural resources and the environment; ability to earn a living; self-reliance; creativity; and acquiring thirst for knowledge and capability of self-learning on a continuous basis*".[73]

> "menanamkan kesadaran politik dan sistem pemerintahan demokrasi di negara monarki konstitusional; mampu melindungi dan mempromosikan hak-hak, tanggung jawab, dan kebebasan mereka, menghormati aturan hukum, kesetaraan dan martabat manusia; bangga pada identitas Thailand; mampu

---

72 *National Education Act B.E. 2542 (1999) and Amendments (Second National Education Act B.E. 2545* (2002), hlm. 4

73 Vachararutai Boontinand & Sriprapha Petcharamesree, "Civic/citizenship learning and the challenges for democracy in Thailand", *Education, Citizenship and Social Justice*, 13(1), 2017, hlm. 36-50

melindungi kepentingan umum dan nasional; promosi agama, seni, kebudayaan, olahraga, kearifan lokal, kebijaksanaan Thai dan pengetahuan universalnya; menanamkan kemampuan untuk melestarikan sumber daya alam dan lingkungan; mampu mencari nafkah; mandiri; kreatif; dan cinta pengetahuan dan kemampuan belajar mandiri secara terus-menerus".

Sejalan dengan itu, Kurikulum Inti Pendidikan Dasar (yang ditetapkan pemerintah Thailand menjadi 12 tahun) diarahkan untuk menghasilkan lulusan menjadi warga negara Thailand yang memiliki nasionalisme yang tinggi, cinta bangsa, agama dan kerajaan, jujur dan berintegritas, disiplin diri, cinta ilmu, berdedikasi serta memiliki komitmen kerja dan sikap terbuka.[74] Tujuan ini selanjutnya dijabarkan ke dalam standar kompetensi, tujuan pembelajaran dan pengembangan bahan ajar sebagaimana terlihat jelas dalam *Basic Education Core Curriculum B.E. 2551.*[75]

2. Orientasi Kurikulum

Seiring dengan kebijakan pemerintah Thailand terkait modernisasi sistem pendidikan, kurikulum pondok yang telah berubah menjadi sekolah Islam, kini tidak lagi hanya terfokus pada ilmu-ilmu agama, tetapi juga membekali mereka dengan ilmu-ilmu akademik, kompetensi sosial dan *life skill*. Kenyataan ini dijumpai pada sejumlah sekolah Islam di Thailand Selatan seperti Bamrung Islam dalam bahasa Thai atau *Madrasah Arrohmaniyah* dalam bahasa Arab, *Ansor al Sunnah*, Narathiwatt, dan *Chatiyatham Suksa Foundation School*. Perbandingan kurikulumnya saat ini menjadi 8 mata pelajaran ilmu-ilmu agama atau setara dengan 30%, dan 70% ilmu-ilmu akademik.[76] Pelajaran agama terdiri dari Quran dan Tafsir, Hadis, Akidah, Fiqih, Sejarah Islam, Akhlah, Bahasa Arab dan Melayu. Sedangkan ilmu-ilmu akademik antara lain adalah Bahasa Thai, Matematika, Sains, Bahasa Asing, Ilmu Sosial, Agama dan Budaya, *Occupation and Technology, Art, Healt and Physical Education.*[77] Beberapa sekolah menambahkan kurikulum agama yang dirumuskan sendiri dan mendapatkan pengesahan dari kerajaan. Dengan demikian, lulusannya memperoleh dua ijazah. Di Sekolah Bamrung Islam, siswa memperoleh pembelajaran *extra*

---

74 Thailand Ministry of Education, *Basic Education Core Curriculum B.E. 2551 (A.D. 2008)*, hlm. 7.

75 *Ibid.*

76 Wawancara dengan sejumlah guru Bamrung Islam, At Tarkiyah dan AnsorAs Sunnah.

77 Basic Education Core Curriculum B.E. 2551 (A.D. 2008).

curriculer seperti kajian kitab kuning. Hal ini dimuungkinkan karena seluruh siswa tinggal di asrama (pesantren).[78] Dua kurikulum semacam ini juga berlaku di sekolah Islam Ansor As Sunnah. Selain itu ada program *extra curriculler* berupa hapalan al-Quran.

Dengan orientasi kurikulum sebagaimana diuraikan di atas, memungkinkan mereka untuk menjadi pribadi yang lebih berwawasan luas, *open minded*, dan memiliki kemampuan komunikasi, kapasitas berfikir logis dan penyelesaian masalah, serta mengaplikasikan *life skill* dan teknologi.[79] Ini menjadi modal dasar bagi terciptanya suasana damai, mengingat makna damai yang sesungguhnya adalah bukan hanya absennya kekerasan pisik, tetapi juga terciptanya keadilan dan kesejahteraan sosial, tercapainya kualitas kehidupan bermasyarakat yang menjunjung tinggi tata nilai (*value system*) yang berlaku umum dalam masyarakat. Perdamaian dalam konsep ini meliputi semua aspek tentang masyarakat yang baik, seperti: terpenuhinya hak asasi yang bersifat universal, stabilitas sosial-politik, supremasi hukum, kesejahteraan ekonomi, keseimbangan ekologi dan nilai-nilai pokok lainnya.

Pendidikan adalah proses untuk mewujudkan hakekat perdamaian ini. Seperti tersurat dalam Konstutusi UNESCO: "Karena konflik bersumber dari pikiran manusia, maka usaha mewujudkan perdamaian harus dimulai dari hati dan pikirannya".[80] Pandangan yang sama disampaikan oleh Oglala Sioux: *"There can never be peace between nations until it is first known that true peace is within the souls of men"*.

Pendidikan dengan demikian berperan sebagai sebuah proses *social engineering* untuk melakukan penetrasi secara halus (*penetration of pacifique*) tentang pandangan dunia, nilai dan gagasan kepada peserta didik, sehingga mendorong terjadinya proses transformasi pada ranah pemikiran, kesadaran, sikap dan perilaku. Terutama pendidikan dalam artian proses pembelajaran yang diselenggarakan secara sadar dan terencana. Karena melalui proses pendidikan dan pengajaran yang terencana dengan baik, upaya mengembangkan potensi konstruktif, akan dapat tercapai. Maka tidak berlebihan jika ada yang berpandangan bahwa, masa depan sebuah bangsa ditentukan oleh bagaimana

78 Wawancara dengan guru senior Ust. M. Zaki Haji Ahmad dan Ust. Abdul Rosyid, Kepala Pengajaran Agama di Bamrung Islam.

79 Basic Education Core Curriculum B.E. 2551 (A.D. 2008), hlm. 10-11; Wawancara dengan guru-guru di At Tarkiyah Narathiwat, Islahiyah di Yala, Ansor as Sunnah di Patthalung, Bamrung Islam di Patani, pada Oktober 2018.

80 *UNESCO Constitution, 1945.*

bangsa tersebut mengembangkan sistem pendidikannya. *Mafhum mukhalafah*-nya, bangsa yang mengelola sistem pendidikannya dengan serampangan, maka besar kemungkinannya bangsa tersebut akan terbelit dengan persoalan kemanusiaan.

3. Materi Pembelajaran

Kebijakan pemerintah terkait modernisasi sistem pendidikan juga berimplikasi pada materi pembelajaran pada sekolah-sekolah Islam. Ada beberapa mata pelajaran seperti Bahasa Thai, Sosial Budaya, Sejarah, Kewarganegaraan, dan Akhlaq –menurut para guru—yang dapat menanamkan nilai-nilai damai dan mewujudkan budaya damai. Seorang guru pada Sekolah Islam di Narathiwatt menjelaskan tentang pengaruh kebijakan menjadikan bahasa Thai sebagai mata pelajaran wajib sekaligus bahasa pengantar pada kurikulum nasional:

> "Bahasa Thai adalah bahasa nasional Thailand yang memungkinkan siswa memperoleh rasa kesatuan nasional dan memperkuat nasionalismenya. Bahasa Thai menjadi alat komunikasi yang dapat menciptakan saling mengerti dan saling memahami serta hubungan yang menyenangkan antar warga yang berbeda ras dan budaya seperti antar etnis Thai dan Melayu. Dulu, antara orang Melayu dan orang Thai merasa asing satu sama lain sehingga jarang terjadi keterlibatan sosial antar keduanya. Sekarang, dengan bahasa yang saling bisa memahami satu sama lain, jadi mudah berkomunikasi dan bahkan bekerja sama."

Hal ini menarik untuk dicermati karena tidak jarang *prejudice* dan *stereotype* antar warga yang berbeda yang menjadi salah satu penyebab konflik disebabkan oleh karena tidak saling kenal dan saling memahami satu sama lain. Selain itu, penguasaan bahasa nasional Thailand memberikan harapan kepada siswa tentang masa depan mereka yang tanpa kendala komunikasi bila mereka ingin terlibat dalam kehidupan sosial, politik, intelektual, dan sebagainya melampaui batas wilayah lokal mereka.

Selain itu, sesuai kurikulum nasional yang sudah diadopsi oleh sekolah-sekolah Islam, pada materi agama terdapat beberapa pokok bahasan yang memiliki potensi untuk menanamkan nilai dan budaya damai, dan juga sebaliknya. Meskipun Budha adalah agama mayoritas, namun pokok bahasan ini dapat disesuaikan dengan agama yang dianut oleh pelajar. Maka di sekolah pemerintah, yang diajarkan adalah

sesuai ajaran Budha, sementara di sekolah Islam, yang diajarkan adalah sesuai dengan ajaran Islam. Beberapa pokok bahasan yang dimaksud sebagaimana ditunjukkan oleh salah seorang responden kepada peneliti antara lain adalah:

a. Kehidupan beragama Budha bagi siswa yang menganut Budha atau kehidupan Muslim bagi siswa pemeluk agama Islam.
b. Sejarah ringkas agama yang mencakup awal kedatangan hingga perkembangan kontemporer.
c. Pentingnya agama sebagai pondasi penting bagi budaya masing-masing etnis.
d. Menghargai nilai-nilai agama dan pelaksanakan ibadah.
e. Memiliki prilaku yang baik.
f. Memperlakukan orang lain dengan baik.
g. Menjelaskan perbedaan ibadah dan ritus agama yang dianut siswa dengan agama lainnya dengan maksud agar tercipta kemampuan menerima perbedaan.
h. Memperlakukan teman, keluarga dan orang di sekitarnya dengan baik

Pokok bahasan di atas dimaksudkan agar warga negara memiliki nilai spiritual-religius dan menjadi pemeluk agama yang baik. Implikasinya adalah kemampuan untuk menjadi warga negara yang baik dan mampu hidup berdampingan secara damai dan harmonis dengan sesama pemeluk agama dan antar pemeluk agama. Namun demikian, beberapa pokok bahasan memiliki celah untuk disusupi nilai-nilai yang membanding-bandingkan bahkan mempertentangkan antar satu agama dengan agama lainnya, yang berpotensi menanamkan benih-benih kebencian pada pemeluk agama lain. Apalagi dalam konteks sejarah Thailand, kondisi ini dapat diperkuat oleh narasi sejarah tentang penaklukan Kerajaan Thai yang Budhis terhadap Kesultanan Pathani yang Islam, serta realitas faktual terkait konflik yang turut mereka saksikan dan bahkan ada pihak keluarganya yang menjadi korban kekerasan pisik karenanya. Ketika peneliti menanyakan kepada seorang guru di Songkhla apakah guru di sekolahnya sudah mengorientasikan siswa Melayu Muslim untuk lebih positif menilai pemerintah dan etnis Thai,

> "Di wilayah selatan, pada umumnya belum sepenuhya. Konflik agama masih ditanamkan guru...Anak-anak punya pandangan yang berbeda menilai pemerintah. Mereka diceritakan tentang

bagaimana buruknya pemerintah Thai tapi mereka diajarkan juga bahwa mereka tidak boleh menentang pemerintah. Karena melawan pemerintah sama dengan bunuh diri."

Ketika merespon pertanyaan tentang apakah para guru sudah menggiring siswa untuk lebih memiliki identitas nasional, guru tersebut menjawab sebagai berikut:

> "Mereka itu sepertinya dipaksakan untuk mengikuti aturan. Terkait identitas seperti nama saja misalnya banyak anak-anak yang punya dua nama; nama Islam dan nama Thai yang menunjukkan identitasnya sebagai Thai. Di daftar hadir tertulis nama Thai. Sementara kawan-kawannya memanggilnya dengan nama Islam. Saya pernah tanya mengapa seperti itu. Alasannya salah satunya kalau pakai nama Islam di identitas akan sulit memperoleh beasiswa".

Jawaban yang berbeda dari yang disampaikan di atas, disampaikan oleh Kepala Pengajaran Agama di Bamrung Islam Patani, ketika ditanya apakah terdapat materi yang menanamkan nilai dan budaya damai pada siswa sebagai berikut:

> "Nilai dan budaya damai tidak menjadi pokok bahasan atau materi pelajaran khusus, namun demikian setiap guru harus menekankan tentang perdamaian".

Melalui kontrol yang kuat terhadap kurikulum, pemerintah berupaya menangkal tumbuhnya sikap anti pemerintah. Hal ini dilakukan antara lain dengan melarang mengajarkan tentang Sejarah Islam di Pattani. Seperti ditegaskan seorang responden:

> Sejarah Islam di Thailand dihilangkan dari kurikulum. Karena dikhawatirkan akan membangkitkan perlawanan. Jadi anak-anak sekarang tidak tahu sejarah tentang penaklukan kesultanan Pattani oleh Kerajaan Thai.

4. Metode Pembelajaran

Meskipun sebagian sekolah Islam telah menerima kebijakan modernisasi sistem pendidikan, namun sangat disayangkan bahwa hal tersebut tidak disertai oleh perubahan yang memadai dalam proses pembelajaran, terutama terkait penggunaan model pembelajaran yang mencakup pendekatan, metode dan strategi pembelajaran aktif, inovatif, kreatif dan menyenangkan. Sebagian besar guru masih menggunakan

metode konvensional seperti ceramah dan tanya jawab. Pembelajaran model konvensional semacam ini lebih bersifat *teacher centered*. Guru lebih mendominasi proses pembelajaran dan kurang melibatkan siswa secara aktif. Model pembelajaran semacam ini berangkat dari asumsi bahwa siswa tidak tahu apa-apa. Siswa ibarat gelas kosong atau kertas putih. Kewajiban gurulah untuk mengisi gelas kosong itu atau untuk menulis kertas putih tersebut.

Model pembelajaran konvensional semacam ini juga kurang memberikan kesempatan kepada siswa untuk belajar secara kolaboratif antar sesamanya yang memungkinkan tumbuh dan berkembangnya sikap saling mengerti, saling memahami, saling bekerja sama, toleransi, empati, dan simpati. Model konvensional kurang efektif dalam meningkatkan potensi siswa seperti kemampuan menalar, mengkritisi, mengkomunikasikan, berlatih mengelola rasa serta melatih keterampilan. Sehingga konsekuensi lebih jauh adalah hasil belajar berupa sikap saling memahami, saling menghormati, kemampuan bekerjasama, toleransi, empati, simpati kurang dikembangkan secara optimal. Singkatnya model pembelajaran konvensional relatif kurang dapat mengembangkan potensi-potensi yang dimiliki oleh siswa, baik potensi intelektual, emosional maupun spiritual, sehingga kurang dapat menghantarkan siswa untuk mencapai ranah kognitif, afektif dan psikomotor secara maksimal. .

Pelatihan untuk meningkatkan kompetensi profesional guru seperti kemampuan menggunakan model pembelajaran aktif, inovatif, kreatif, efektif dan menyenangkanpun jarang dilakukan. Beberapa responden menyebutkan bahwa pelatihan terkait penguasaan metodologi pembelajaran, penggunaan media dan membuat perencanaan serta perangkat pembelajaran jarang mereka peroleh. Ada yang menyatakan, mereka dapatkan hanya sekali setahun. Hal ini dlatar belakangi oleh asumsi bahwa sebagian besar guru adalah lulusan dari program studi keguruan. Pandangan semacam ini tentu saja dapat dibantah, selain karena tidak semua sarjana sudah siap pakai, juga disebabkan oleh pembelajaran yang harus menyesuaikan dengan perkembangan zaman dan kemajuan teknologi informasi serta temuan-temuan baru tentang pembelajaran.

Kondisi sebagaimana dijelaskan di atas, tidak hanya terkait dengan model pembelajaran ilmu-ilmu agama, tetapi juga pada ilmu-ilmu akademik. Terjadi sedikit pengecualian pada sekolah yang memiliki program/kelas internasional. Khusus untuk kelas internasional

yang bilingual, sebagian besar guru mengajar menggunakan model pembelajaran *Students Active Learning* dan *Student Center.* Seperti disampikan oleh guru di Songkhla.

> "Beberapa sekolah Islam di Songkhla bergabung dengan Peter, tutor dari New Zealand yang memakai metode langsung dari England. Jadi kami pakai buku dia, metode dia. Di awal semester kami diberi silabus, lesson plan, media, kaset, semuanya. Jadi kami menggunakan metode itu. Ini khusus sekolah-sekolah yang sudah internasional, sekolah yang bayar ke Peter. Kalau guru di kelas reguler pada umumnya masih menggunakan model *teacher centre* dan metode konvensional, walapun mereka juga ada pelatihan".

Singkatnya, penggunaan metode konvensional tentu kurang kondusif untuk mengembangkan kapasitas diri dan potensi siswa seperti yang dapat dihantarkan oleh *learner center approach*[81]. Pendekatan dan metode semacam ini lebih bersifat terbuka dan menghargai pengalaman dan potensi siswa, sehingga memungkinkan untuk berkembangnya sosio emosional yang positif seperti perasaan senang, bergairah, bersemangat, saling menghargai, bersimpati, dan berempati pada sesama. Metode dan pendekatan semacam ini lebih membuka jalan bagi proses internalisasi nilai dan budaya damai pada siswa. Dalam proses belajar semacam ini, pembelajaran tidak lagi sepenuhnya didominasi oleh guru sebagaimana pada pembelajaran model konvensional, dimana guru sangat berpengaruh dan mewarnai cara berpikir dan sudut pandang siswa.

5. Pendidik

Seiring dengan integrasi kurikulum pendidikan nasional ke dalam sistem dan lembaga pendidikan Islam, guru yang mengajar tidak lagi semuanya dari kalangan Muslim. Beberapa di antara mereka yang mengajar ilmu-ilmu akademik adalah non-Muslim. Interaksi ini menjadi proses menumbuhkan sikap keterbukaan, saling mengenal antar penganut agama dan budaya yang berbeda. Implikasinya adalah semakin mereduksi stigma dan *prejudice* terhadap "yang berbeda", dimana sikap negatif semacam itu berperan dalam melanggengkan konflik. Ini berbeda dengan kondisi sebelum adanya kebijakan modernisasi sistem pendidikan di pondok dan sekolah Islam. Seperti

---

81 Basic Education Core Curriculum B.E. 2551 (A.D. 2008), hlm. 4, dan wawancara dengan guru pada sekolah Islam di Songkhla.

yang disinggung oleh Madmarn, banyak ustadz yang secara eksplisit mengajarkan separatism dan membangkitkan nasionalisme Melayu yang eksklusif. Mereka adalah para ustadz yang dipengaruhi oleh atau terlibat dalam gerakan Barisan Revolusi Nasional (BRN), Barisan Nasional Pembebasan Pattani (BNPP) atau Gerakan Pembebasan Pattani Nasional dan PULO".[82] Selain itu, sebelum modernisasi system pondok, seolah ingin menyetir balik kembali ke Kesultanan Patani masa lalu sebelum diakuisisi oleh Kerajaan Thai, pondok dan sekolah Islam tertentu terus menyanyikan lagu-lagu nasionalis Patani seperti lagu "Bumi Patani". Karena lagu ini dinyanyikan dalam dialek lokal, pejabat keamanan Thailand yang tidak familiar dengan bahasa setempat tidak menyadari "everyday act of resistance" itu, meminjam istilah Antropogist James C. Scott. [83] Selain itu, materi Sejarah memberikan peluang yang besar bagi guru untuk membangun narasi sejarah yang membangkitkan sikap perlawanan pada pemerintah, membangkitkan nasionalisme dan identitas Melayu vis a vis nasionalisme dan identitas nasinal Thailand.

Konflik berkepanjangan antara Thai Buddha dan Muslim Melayu di Thailand Selatan bertahan sebagian besar, karena adanya *stereotype* terhadap 'yang lain,' diambil dari perspektif agama dan budaya dari kedua kelompok, serta terbatasnya pengetahuan tentang '*the others* 'yang tertanam dalam masyarakat. Stereotip dan prasangka seperti dua elemen penting yang berkontribusi terhadap kedegilan situasi dan memblokir transformasi. Identitas agama dan budaya secara fundamental terjalin erat dalam konflik Thailand. Sehubungan dengan ini, heterogenitas pendidik dalam hal agama dan budaya memungkinkan mereka untuk mengenal *"the other"* secara lebih optimal. Implikasinya *stereotype* dan *prejudice* terhadap *"the other"* menjadi tereduksi.

6. Subsidi Pendidikan

Pemerintah memberikan subsidi biaya pendidikan kepada madrasah dan sekolah Islam yang telah berafiliasi, sehingga memungkinkan bagi lembaga pendidikan Islam ini untuk memperoleh bangunan gedung yang layak, laboratorium, sarana pra sarana dan alat pembelajaran yang memadai, serta membayar insentif guru sesuai standar yang ditetapkan pemerintah. Selain itu, siswa juga memperoleh subsidi biaya pendidikan setiap tahun. Bahkan di Bamrung Islam, siswa

82 Interview with a Yala-based Muslim educator, Bangkok, 12 July 2005.

83 Joseph Chinyong Liow, *Islam, Education and Reform in Southern Thailand, Tradition and Transformation,* hlm. 109.

dibebaskan dari biaya apapun mengingat seluruh biaya operasional ditanggung oeh kerajaan, termasuk untuk membayar gaji guru.

Selain itu, siswa dapat pula mengajukan pinjaman modal untuk biaya hidup kepada pemerintah sejumlah 3.000 Bath perbulan sampai mereka menyelesaikan pendidikan di tingkat sekolah dan dapat diperpanjang jika melanjutkan studinya ke pergurun tinggi. Pengajuan proposal pinjaman kepada pemerintah difasilitasi oleh pihak sekolah. Dana pinjaman tersebut dikembalikan setelah dua tahun menyelesaikan studinya dengan cicilan jumlah uang pokok plus bunga 1 %. Tehnisnya adalah dengan mengirim surat kepada pemerintah yang menyatakan keinginan membayar hutang. Hutang tersebut bisa diangsur sesuai dengan jumlah yang dipinjam. Ini bisa berlangsung lama karena pembayaran dilakukan sekali setahun.[84]

Kebijakan ini menjadi penyambung rasa dan memperkuat hubungan emosional Melayu Muslim dan pemerintah, mengingat salah satu faktor yang mempengaruhi konflik adalah adanya kesenjangan sosial-ekonomi dan tingkat kesejahteraan warga di Selatan dibanding warga Thailand lainnya.

7. Stabilitas politik dan Kemajuan Pembangunan

Suasana dan stabilitas politik yang relatif semakin kondusif serta kemajuan pembangunan di wilayah Selatan dari waktu ke waktu menjadi faktor eksternal yang turut mempengaruhi cara pandang siswa terhadap pemerintah dan warga negara lainnya. Mereka semakin merasakan *sense of belonging* terhadap negara dan turut menjadi bagian penting dari warga negara Thailand.

84 Wawancara dengan kepala Pengajaran Agama Bamrung Islam pada 15 Oktober 2018.

PENUTUP

Kesimpulan

Pesantren (pondok/ponoh dalam dialek Melayu lokal) telah memainkan peran penting sebagai pusat kajian Islam bagi Melayu Muslim Thailand Selatan sejak era Kesultanan Patani hingga berada di bawah pemerintahan Thailand. Sepanjang abad ke-20, pesantren mengalami konflik dan kontestasi, ditarik oleh berbagai kekuatan dan kepentingan baik agama, politik dan budaya. Pemerintah misalnya melihat pendidikan sebagai alat untuk memodernisasi bangsa serta alat yang vital untuk integrasi nasional, mengingat pendidikan mempengaruhi cara pandang, sikap dan prilaku siswa didik dan lulusannya termasuk dalam memandang dan menyikapi konflik yang sedang terjadi apakah membimbingnya untuk lebih cinta damai atau berpotensi memupuk prinsip-prinsip kekerasan dan radikalisme agama. Kebijakan pemeritah memaksakan integrasi nasional menuai protes dan perlawanan Melayu Muslim. Pesantren menjadi pusat perjuangan nasionalisme Melayu vis a vis nasionalisme Thailand. Sejumlah pesantren berperan sebagai penyangga gerakan separatis dan gerakan radikalisme.

Seiring dengan kebijakan pemerintah dalam memodernisasi sistem pedidikan, sejumlah pondok berobah menjadi madrasah dan sekolah Islam, Perobahan sistem pendidikan pesantren dan madrasah mencakup perubahan orientasi kurikulum, tujuan pendidikan, materi pembelajaran, pendekatan dan metode pembelajaran, pengembangan SDM pendidik dan tenaga kependidikan, tata kelola, sarana-prasarana serta subsidi biaya pendidikan oleh pemerintah telah melapangkan jalan bagi proses penanaman nilai dan budaya damai, serta berpotensi besar dalam mentransformasi konflik di Thailand Selatan.

Seiring dengan kebijakan pemerintah Thailand terkait modernisasi sistem pendidikan, kurikulum pondok yang telah berubah menjadi sekolah Islam, kini tidak lagi hanya terfokus pada ilmu-ilmu agama, tetapi juga membekali mereka dengan ilmu-ilmu akademik, kompetensi sosial dan *life skill.* Dengan orientasi kurikulum sebagaimana diuraikan di atas, memungkinkan lulusan sekolah Islam untuk menjadi pribadi yang lebih berwawasan luas, *open minded*, dan memiliki kemampuan komunikasi, kapasitas berfikir logis dan penyelesaian masalah, serta mengaplikasikan *life skill* dan teknologi. Ini menjadi modal dasar bagi terciptanya suasana damai, mengingat makna damai yang sesungguhnya adalah bukan hanya absennya

kekerasan pisik, tetapi juga terciptanya keadilan dan kesejahteraan sosial, tercapainya kualitas kehidupan bermasyarakat yang menjunjung tinggi tata nilai (*value system*) yang berlaku umum dalam masyarakat.

Seiring dengan perubahan kelembagaan sejumlah pesantren meenjadi sekolah Islam yang berafiliasi dengan pemerintah, tujuan pendidikannya juga mesti selaras dengan tujuan akhir pendidikan nasional Thailand, antara lain adalah agar dapat hidup harmonis dengan warga negara lainnya tanpa memandang suku, agama dan ras. Seiring dengan tujuan tersebut, proses pembelajaran diarahkan untuk antara lain memiliki kebanggaan terhadap identitas nasional Thailand, dan mampu mempromosikan budaya nasional dan kearifan lokalnya.

Kebijakan pemerintah terkait modernisasi sistem pendidikan juga berimplikasi pada materi pembelajaran pada sekolah-sekolah Islam. Ada beberapa mata pelajaran seperti Bahasa Thai, Sosial Budaya, Sejarah, Kewarganegaraan, dan Akhlaq yang dapat menanamkan nilai-nilai damai dan mewujudkan budaya damai.

Namun demikian, beberapa pokok bahasan memiliki celah untuk disusupi nilai-nilai yang membanding-bandingkan bahkan mempertentangkan antar satu agama dengan agama lainnya, yang berpotensi menanamkan benih-benih kebencian pada pemeluk agama lain. Apalagi dalam konteks sejarah Thailand, kondisi ini dapat diperkuat oleh narasi sejarah tentang penaklukan Kerajaan Thai yang Budhis terhadap Kesultanan Pathani yang Islam, serta realitas faktual terkait konflik yang turut mereka saksikan.

Sangat disayangkan bahwa modernisasi sistem pendidikan yang berpengaruh positif terhadap tujuan dan kurikulum pendidikan yang mengarah pada internalisasi nilai dan budaya damai tidak disertai oleh perubahan yang siginifikan dalam proses pembelajaran, terutama terkait penggunaan model pembelajaran yang mencakup pendekatan, metode dan strategi pembelajaran oleh guru. Sebagian besar guru masih menggunakan metode konvensional seperti ceramah dan tanya jawab. Model konvensional kurang efektif dalam meningkatkan potensi siswa seperti kemampuan menalar, mengkritisi, mengkomunikasikan, berlatih mengelola rasa serta melatih keterampilan. Sehingga konsekuensi lebih jauh adalah hasil belajar berupa sikap saling memahami, saling menghormati, kemampuan bekerjasama, toleransi, empati, simpati kurang dikembangkan secara optimal.

Namun demikian, beberapa komponen lain dalam sistem pendidikan sekolah Islam saat ini seperti heterogenitas guru, adanya subsisi biaya

pendidikan untuk biaya operasional sekolah, gaji guru, dan kebutuhan siswa serta kondisi lingkungan sosial dan ekonomi masyarakat yang mengitasi siswa turut pula melapangkan jalan bagi internalisasi nilai-nilai dan budaya damai pada siswa.

Saran

Sejalan dengan sejumlah data dan informasi sebagaimana telah dikemukakan di atas, peneliti bermaksud menyampaikan saran sebagai berikut:

1. Agar pemerintah bersikap lebih elegan dalam membuat kebijakan, seperti menghilangkan kesan pemaksaan terhadap warga negara seperti pemaksaan terhadap identitas nasional, ideologi nasional dan budaya nasional yang memiliki potensi berlawanan dengan identitas, ideologi dan budaya Melayu.
2. Agar pemerintah dan tokoh-tokoh Muslim dan akademisi menemukan formula yang memungkinkan untuk mengkombinasikan antara nasionalisme dan keislaman.

BIBLIOGRAPHY

Abuza, Zachary, '*A Breakdown of Southern Thailand's Insurgent Groups,* (The Jamestown Foundation, Global Researc &Analysis: Terrorism Monitor Vol.4, Issue 17, September 2006). Diakses pada tanggal 29 Oktober pada https://jamestown.org/program/a-breakdown-of-southern-thailands-insurgent-groups/#.VDvmdGfOJqk

Baron, Stephen, John Field, and Sculler edts, (2000). *Social Capital: Critical Perspectives.* New York: Oxford University Press Inc; .

Brown, Davis , From Pheriperal Communities to E thnic Nation, *Journal of Pasific Affairs* 61, 1988,

Chumphot Nurakkate, The Conflict in Southern Thailand, *SIPRI Policy Paper No.20,* Centre for Defence and Strategic Studies, Australian Defence College, 2012.

Cartan, Brain Mc and Crispin, Shawn W. "*An Atol Investigation, Southern Test for New Thai Leader",* http://www.atimes.com/atimes/Southeast_Asia/JL2Aeo2.html (accessed December 23, 2008.

Dietrich, Wolfgang/ Wolfgang Sutzl. (1997). *A Call for Many Peaces,* Peace Centre Burg Schlaining, November.

Engvall, Anders. *The Dynamics of Conflict in Southern Thailand,* Stockholm School of Economic Asia working paper, No. 33, Oktober 2014.

Furlong. Gary T. (2005). *The Conflict Resolution Toolbox: Models & Maps for Analyzing, Diagnosing, and Resolving Conflict*. Ontario: John Wiley & Sons Canada, Ltd.

Gilquin, Michel , *The Muslims of Thailand.* Translated by Michael Smithies, Chiang Mai: Silkworm Books, 2005.

Hefner, R.W. (2006), 'Introduction: The culture and future of Muslim education', in R.W Hefner and M.Q. Zaman, eds, *Schooling Islam: The*

Culture and Politics of Modern Muslim Education, Princeton University Press, Princeton, NJ.

Hicks, David, (Ed.), *Education for peace, Issues, Principles and Practices in the Classroom,* (London: Routledge, 1988);

Harris, Ian , Peace Education Theory. *Journal of Peace Education*, Vol.1 2004.

Helmiati, *Sejarah Islam Asia Tenggara,* Bandung: Zanafa Publishing kerjasama dengan Nusa Media, 2011.

John Paul Lederach dalam Michelle Maiese, *"Conflict Transformation*", online journal *Beyond Intractabilty,* Oktober 2003. Available at :http://www.beyondintractability.org/essay/transformation

Liow, Joseph Chinyong, *Islam, Education and Reform in Southern Thailand, Tradition and Transformation,* Singapore, Institute of Southeast Asian Studies, 2009

Lederach, John Paul. (1995). *Preparing for Peace: Conflict Transformation Across Cultures,* (Syracuse University Press.

------------ (2003). *The Little Book of Conflict Transformation; Clear Articulation of the Guiding Principles By a Pioneer in The Field,* Skyhorse Publishing.

Man, W.K. Che (1990). *Muslim Separatism the Moros of Southern Philipines and the Malays of Southern Thailand*, (Manila: Ateneo de Manila University Press.

Maclean, Rupert, *Education for Peace Building and Sustainable Development: Delusion, Illusion, or Reality?* The Honora Deane Memorial Lecture, University of Tasmania, Launcestone, 22 September 2008. Diakses pada 24 Oktober 2018 pada file:///C:/Users/Aspire/Downloads/Documents/publication_rupertmaclean_educationforpeace.pdfNnabuo,

Mansurnoor, Iik A. , "*Intellectual Networking among Muslim Scholars in Southeast Asia with a Special Reference to Patani Works on Society, Coexistence and External Relations*", makalah dipresentasikan pada the First Inter-Dialogue Conference di Thailand Selatan, Pattani, 13–15 June 2002.

Madmaran, Hasan, *Pondok dan Madrasah di Patani,* (Bangi: Penerbit Universiti Kebangsaan Malaysia, 2001.

Madmarn, Hasan, "*Traditional Muslim Institutions in Southern Thailand: A Critical Study of Islamic Education and Arabic Influence in the Pondok and Madrasah Systems of Patani*" (Ph.D. dissertation, University of Utah, 1990.

Matheson, Virginia, dan M.B. Hooker, "Jawi Literature in Patani: The Maintenance of an Islamic Tradition", JMBRAS 61, no. 1 (1988):

hlm. 14–15; “AlGhazaly Modern Syekh Nawawi Al-Bantani”, <www.sufinews.com> (diakses pada 8 April 2004). Lihat juga Mohd. Noor bin Ngah, *Kitab Jawi: Islamic Thought of the Malay-Muslim Scholars* (Singapore: ISEAS, 1983).

McCargo, *Tearing Apart the Land: Islam and Legitimacy in Southern Thailand*, NY and London:

Nnabuo, Peter .O.M. & Asodike, Juliana D, *Exploring Education as a Tool for Sustainable Development in Nigeria,* European Scientific Journal. May Edition Vol. 8. No. 10.

Ohakamike, Obeka Ngozi , Agwu S.N, *Education for Peace & Development: Education Againts Violence in Nigeria,* IOSR Journal of Humanities and Social Science (IOSR-JHSS), Vol. 21, Issue 6, Ver.8, June.2016

Pitsuwan, Surin. (1989). *Islam and Malay Nationalism: A Case Study of the Malay Muslims of Southern Thailand,* terj. Hasan Basri, Jakarta: LP3ES.

Porath, Nathan, “Muslim Schools (Pondok) in the South of Thailand, Balancing Piety on a Tighrope of National Civility, Prejudice and Violence”, *Sage Journals, South East Asia Research*, September 2014.

Peter .O.M. & Asodike, Juliana D, *Exploring Education as a Tool for Sustainable Development in Nigeria,* European Scientific Journal. May Edition Vol. 8. No. 10.

Riddell, Peter , *Islam in the Malay-Indonesian World: Transmission and Responses* Hawaii: University of Hawaii Press, 200.

Smith, Alan dan Tony Vaux, *Education, Conflict and International Development,* (London: Department for International Development, 2003.

Srisompob Jitpiromomsri, “The Southern Thai Conflict Six Years On: Insurgency, Not Just Crime”, *Contemporary Southeast Asia: A Journal of International and Strategic Affairs,* Vol. 32, Number 2, August 2010.

Scupin, Raymond, ed., *Aspects of Development: Islamic Education in Thailand and Malaysia*, Bangi: Institut Bahasa Kesusasteraan dan Kebudayaan Melayu, Universiti Kebangsaan Malaysia, 1990.

Thnaprarnsing, Patcharawat. (2009). *Solving the Conflict in Southern Thailand, USAWC Strategy,* Research Project, U.S. Army War College.

Thnapramsing, Patcharawat, *Solving the Conflict in Southern Thailand,* USAWC Strategy Research Project, 2009, hlm. 5-7, online available at http://www.dtic.mil/get-tr-doc/pdf?AD=ADA501215

Education International (2001), Education http://www.ie.org/en.websecton/content/dev5411.

National Education Act B.E. 2542 (1999) and Amendments (Second National Education Act B.E. 2545 (2002).

Thailand Ministry of Education, *Basic Education Core Curriculum B.E. 2551 (A.D. 2008.*

Basic Education Core Curriculum B.E. 2551 (A.D. 2008.

UNESCO Constitution, 1945.

Helmiati

Prof. Dr. Helmiati, M.Ag., (lahir di Kampar, 22 Februari 1970) adalah seorang guru besar bidang **Ilmu Sejarah Islam Asia Tenggara** di Fakultas Tarbiyah dan Keguruan, Universitas Islam Negeri Sultan Syarif Kasim Riau. Saat ini Prof. Helmiati mendapatkan tugas tambahan sebagai Wakil Rektor I Bidang Akademik dan Pengembangan Lembaga UIN Suska Riau (periode 2014-2018 dan 2021-sekarang)[1][2].

Prof. Helmiati, aktif menuliskan buah fikiran dan penelitiannya dalam bentuk buku dan artikel yang dipublikasikan di berbagai jurnal ilmiah. Guru besar alumni Pondok Pesantren "Wali Songo" Ngabar ini aktif berbagai organisasi akademik, keagamaan, dan sosial baik di tingkal nasional, regional, maupun internasional[3].

Prof. Dr.
Helmiati
M.Ag.

Informasi pribadi	
Lahir	22 Februari 1970 Kabupaten Kampar, Riau
Kebangsaan	Indonesia
Suami/istri	Kaharudin Yazid, M.Si.
Orang tua	H. Syaichoni Salim, A.Md. (Ayah) Yusnidar Gani (Ibu)
Alma mater	Pondok Pesantren Wali Songo Ngabar UIN Sultan Syarif Kasim Riau UIN Syarif Hidayatullah Jakarta
Profesi	Dosen Guru Besar Bidang Sejarah Islam Asia Tenggara

Sunting kotak info (https://id.wikipedia.org/w/index.php?title=Helmiati&action=edit§ion=top&editintro=Templat:Kebijakan_biografi_aktual) • L • B

Pendidikan

Prof. Dr. Helmiati, M.Ag., mendapatkan pendidikan formal melalui satuan/instansi/lembaga pendidikan berikut ini:

- SD Negeri 02 Batu Belah, Kab. Kampar, Prov. Riau
- Madrasah Tsanawiyah (MTs) di Pondok Pesantren Daarun Nahdhah Thawalib Bangkinang, Kab. Kampar, Prov. Riau
- Madrasah Aliyah (MA) Wali Songo Putri di Pondok Pesantren Wali Songo Ngabar, Kab. Ponorogo, Prov. Jawa Timur
- S1 Tarbiyah di Institut Agama Islam Riyadhatul Mujahidin (IAIRM), Ngabar, Kab. Ponorogo, Prov. Jawa Timur
- S1 Pendidikan Bahasa Arab, IAIN Sulthan Syarif Qosim (Susqo) Riau
- S2 Jurusan Perkembangan Islam di Asia Tenggara, IAIN Sultan Syarif Kasim Riau

- S3 Sejarah Peradaban Islam, UIN Syarif Hidayatullah Jakarta (lulus 2006)

Tugas Tambahan

Prof. Dr. Helmiati, M.Ag., selama menjadi dosen di UIN Suska Riau telah mendapatkan amanah tugas tambahan, diantaranya[4]:

- Ketua Prodi Pendidikan Bahasa Arab Fakultas Tarbiyah dan Keguruan (2004-2009)
- Dekan Fakultas Tarbiyah dan Keguruan (2009-2013)
- Wakil Rektor I Bidang Akademik dan Pengembangan Lembaga (2014-2018)
- Wakil Rektor I Bidang Akademik dan Pengembangan Lembaga (2021-sekarang)

Karya Tulis

Prof. Dr. Helmiati, M.Ag., telah menerbitkan berbagai karya tulis diantaranya[5][6]:

- Buku Genealogi Intelektual Melayu: Tradisi dan Pemikiran Islam Abad ke-19 di Kerajaan Riau-Linggau (2008)
- Buku Sejarah Islam Asia Tenggara (2014)
- Monograf Internasionalisasi Nilai dan Budaya Damai pada Pendidikan Madrasah dan Pesantren dalam rangka Transformasi Konflik di Thailand Selatan (2022)
- Monograf Pergulatan Minoritas Muslim Thailand: Menelisik Peran Akademisi, Tokoh Agama dan LSM dalam Upaya Mencari Solusi Konflik Berkepanjangan (2022)
- Artikel berjudul, “Nurturing Islamic and Socio-political Thoughts in Riau and Beyond (Exploring Raja Ali Haji’s Works)”, dipublikasikan dalam Journal of Al-Tamaddun, Vol. 16 (2), 2021
- Artikel berjudul, “Muslim Religiosity in a Challenging Secular State of Singapore”, dipublikasikan dalam Qudus International Journal of Islamic Studies (QIJIS) Volume 9, Number 2, 2021
- Artikel berjudul, “Madrasah Education in Secular, Modern and Multicultural Singapore: Challenges and Reforms”, dipublikasikan pada Jurnal Peradaban Islam Tsaqafah Volume 17, Number 1, May 2021
- dan lain-lain.

Referensi

1. hendry (2022-08-04). "Dirjen Pendis Kukuhkan Empat Guru Besar UIN Suska Riau". *Universitas Islam Negeri Sultan Syarif Kasim Riau* (dalam bahasa Inggris). Diakses tanggal 2022-08-22.
2. Pos, Riau (2022-08-05). "Empat Guru Besar UIN Suska Riau Dikukuhkan". *RiauPos.co*. Diakses tanggal 2022-08-22.
3. "Selamat dan Sukses: Prof. Dr. Helmiati, M.Ag. dan Prof. Dr. Muhammad Syaifudin, M.Ag. – PENDIDIKAN EKONOMI". Diakses tanggal 2022-08-22.
4. "Buka Dua Prodi, Helmiati Menyebutnya Embrio Fakultas Kedokteran". *Gagasan Online*. 2015-10-30. Diakses tanggal 2022-08-22.
5. "Author Details". *journals.ums.ac.id*. Diakses tanggal 2022-08-22.
6. Helmiati; (2008). *Dinamika Islam Asia Tenggara/Helmiati*. Suska Press. ISBN 978-602-8410-76-2.

Pendidikan merupakan pilar utama dalam pembentukan karakter dan internalisasi nilai termasuk nilai dan budaya damai. Namun demikian, tidak jarang pendidikan memiliki hubungan tarik menarik dengan lingkungan sosial, politik, ekonomi dan agama. Kekerasan yang ada dalam lingkungan tersebut juga sangat berpengaruh pada proses pendidikan. Dalam konteks semacam itu pendidikan dapat menjadi penyemai kedamaian tapi juga dapat menjadi salah satu penyangga budaya kekerasan. Penelitian ini mengkaji tentang bagaimana internalisasi nilai dan budaya damai pada madrasah dan pesantren di Thailand Selatan dan kekuatan potensinya dalam mentransformasi konflik. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif. Data dikumpulkan dengan interview, observasi dan dokumentasi dan dianalisis secara kritis melalui pertimbangan perspektif historis dan kontekstual. Hasil penelitian menunjukkan bahwa sejumlah pondok pernah berperan sebagai penyangga gerakan separatis dan gerakan radikalisme. Seiring dengan modernisasi sistem pedidikan, sejumlah pondok berobah menjadi madrasah dan sekolah Islam, Perobahan sistem pendidikan pesantren dan madrasah telah melapangkan jalan bagi proses penanaman nilai-nilai dan budaya damai seta berpotensi besar dalam mentransformasi konflik di Thailand Selatan.